



# SALA DE RECURSOS

## REVISTA

SR - SALA DE RECURSOS REVISTA . Rio de Janeiro, Editora Leia Brasil, jan.- abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em: [www.saladerecursos.com.br](http://www.saladerecursos.com.br)



EDUCAÇÃO SENSORIAL  
NA SURDOCEGUEIRA

A INCLUSÃO  
É A MELHOR  
ALTERNATIVA  
SOCIAL.



ACESSÍVEL  
LIBRAS



ACESSÍVEL  
LEITOR DE TELA



ACESSÍVEL  
ÁUDIO

**leiaBrasil**

[saladerecursos.com.br](http://saladerecursos.com.br)

# PARCEIROS da SR Revista!



LEIA BRASIL.

Av. Alfredo Balthazar da Silveira, 580, sala 245 A

Recreio dos Bandeirantes, Rio de Janeiro, RJ

CEP: 22790-710

[www.leiabrasil.org.br](http://www.leiabrasil.org.br)

[leia@leiabrasil.org.br](mailto:leia@leiabrasil.org.br)

Leia Brasil - ONG de promoção da leitura



Filial:  
CUT  
CITE  
DF



Não se pode falar de educação sem amor!



Queima Lençol



[saladerecursos.com.br](http://saladerecursos.com.br)



# Índice

## SEÇÃO ENTREVISTAS ..... 6



**A INCLUSÃO É A MELHOR ALTERNATIVA SOCIAL.**  
THÉO REIS SCHÜLER

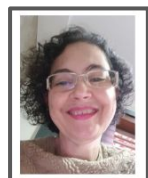


**GESTOR: O PONTO ESTRATÉGICO.**  
AIRA CARINA PESSOA PEREIRA



**PARA GRANDES CAUSAS: GRANDES ATIVISTAS!**  
LEIDE CESAR

## SEÇÃO ARTIGOS..... 20



**EDUCAÇÃO SENSORIAL NA SURDOCEGUEIRA**  
FATIMA ALI ABDALAH ABDEL CADER-NASCIMENTO



**O ANO DE 2020 E A EDUCAÇÃO NO BRASIL**  
CATARINA DE ALMEIDA SANTOS



**SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM**  
SEBASTIANA GENY DOS SANTOS AMORIM



**A PLATAFORMA DE ATENDIMENTO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA**  
CLADIS HENRIQUES DE VASCONCELOS E DANIEL DA SILVEIRA GUIMARÃES

## ARTIGOS RELATOS DE EXPERIÊNCIA .....50



**ENSINO REMOTO NA SURDOCEGUEIRA: UM ENSAIO ENTRE EXPECTATIVA E REALIDADE**  
BÁRBARA PEREIRA DE ALENCAR DA ROCHA



**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE DURANTE A PERSISTÊNCIA DO COVID 19 EM CUMARU-PE**  
ELIANE MARIA LIMA



**PROJETO GINCARTE: A ARTE DE INCLUIR BRINCANDO**  
EURÍPEDES RODRIGUES DAS NEVES

## SEÇÃO ALTAS HABILIDADES .....74



**INDICAÇÃO, ACOLHIMENTO E IDENTIFICAÇÃO DO ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**  
LUCY MARY DA ROCHA BISPO E RACHEL SOUZA RABELO

# Expediente

---

## **Editores Científicos:**

Fatima Ali Abdalah Abdel Cader-Nascimento, SEEDF.

Sebastiana Geny dos Santos Amorim, SEEDF.

## **Editor Executivo e Normalização :**

Eurípedes Rodrigues da Neves, SEEDF.

## **Editores Assistentes:**

Luciana Reis Pereira, SEEDF.

Ray Oliveira, SEEDF.

Rachel Rabelo, SEEDF.

**Revisão Gramatical:** Márcia Andelo, SEEDF.

---

## **Comitê Editorial:**

Edilene Francisco de Carvalho, SEEDF.

Diego de Souza Santos. SEEDF.

Luciana Reis Pereira, SEEDF.

Ray Oliveira, SEEDF.

Rachel Rabelo, SEEDF.

---

**Jornalista e Consultor:** William Weber MTB – RJ 12.674

**Audiovisual :** Lunna Mara.

**Design e Marketing:** Aline Weber Cardoso.

**Libras:** Alyne Oliveira e Cristiane de Araújo Martins Vieira.

**Diagramação:** Willians Celestino dos Santos.



Caro leitor,

A experiência atual com as aulas remotas é única. Os professores enfrentaram também suas dificuldades no acesso às aulas e precisaram reinventar seu próprio jeito de lecionar. Muitos cursos a distância ofertaram aos discentes novos conhecimentos, principalmente na área da educação mediada por tecnologia. Para os estudantes, o desafio foi a presença de uma nova escola e uma nova forma de ensinar e aprender. Pensando, especificamente, no estudante com deficiência — compreende-se aquele com deficiência intelectual, transtornos do espectro autista e altas habilidades e superdotação — outros fatores tornaram esse momento mais desafiador, pois, além dessas variantes, o déficit cognitivo de alguns e outras particularidades advindas desse grupo promoveu na escola um fazer pedagógico diferente, pensando na inclusão de todos. Foi um período de muitas incertezas e as instituições de ensino se mobilizaram para não deixar ninguém fora da “nova escola”.

O ano de 2020 ficou marcado por tragédias, no enfrentamento da pandemia do novo coronavírus (Covid-19), ceifando vidas, excluindo vários estudantes da escola. Ficamos imersos num caos educacional sem saber que direção tomar, visto que as perspectivas não eram satisfatórias quanto ao atendimento da comunidade escolar. A rotina das escolas públicas no Distrito Federal foi alterada de forma abrupta e sem muito tempo para planejar novas estratégias que substituíssem as quais já estavam prontas, porque o ano letivo havia começado presencialmente. No campo do atendimento educacional especializado, as salas de recursos generalistas e de altas habilidades e superdotação experienciaram, além das dificuldades apontadas, os obstáculos advindos desse momento para garantir a mesma qualidade do atendimento presencial. Quase um novo começo, pois, conhecer bem o estudante, criar um vínculo afetivo — fundamental nesse atendimento — promover interações importantes para seu desenvolvimento, são imprescindíveis para seu avanço na escola, que, muitas vezes, vai além do currículo. Esse tempo ficou com uma lacuna, tendo em vista que as escolas estavam ainda organizando o trabalho pedagógico e muitos estudantes ainda não eram bem conhecidos (novos na escola, por ser início do ano letivo). Nesse contexto, não há dúvidas de que o trabalho executado pelas salas de recursos generalistas e de altas habilidades e superdotação também precisaram inovar para não deixar ninguém de fora, o que, a princípio, parecia uma utopia.

A educação inclusiva, na perspectiva da educação para todos, permeia todos os espaços escolares, com o objetivo de garantir as aprendizagens e disponibilizar a esse estudante condições sociais, físicas, emocionais dentro e fora da escola. Essas condições são possíveis, porém, em tempo de aula remota, torna-se um fator desfavorável já que a socialização no ambiente virtual é diferente.

Ainda que as condições não sejam favoráveis, pensar em inclusão é remeter a tudo que foi construído ao longo da história da educação, na esfera da educação especial. Temos uma vasta legislação que trata do direito à educação inclusiva, tais como a Constituição, a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da ONU, a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.145/2015. E agora, surge, em virtude das aulas remotas, o Parecer nº 11/2020 de 7 de julho, que trata de Orientações Educacionais para a Realização das Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia (p. 25 e 26). São orientações importantes.

Além disso, o estudante da educação especial dispõe de um currículo adaptado às suas condições, facilitando a organização pedagógica para garantir sua aprendizagem dentro do que ele é capaz de realizar, considerando sempre suas particularidades. Esse movimento leva novamente o professor de sala regular e do atendimento educacional especializado (sala de recursos generalista e AH/SD) a trabalharem juntos, ampliando as possibilidades do atendimento, mesmo de forma remota. Em consonância, temos o envolvimento das famílias e, também, ações que atendam as condições afetivo-emocionais desse estudante.

A avaliação é outro momento comum da rotina escolar e, também, movimenta professores do atendimento educacional especializado a pensar novas estratégias para verificar o desempenho desse estudante. Novamente, não se pode pensar em trabalho isolado. É uma premissa a interlocução constante com os demais membros da escola (coordenação, professores da aula regular, gestor...). Este permeia o trabalho da educação especial em todas as instâncias.

Pensemos, agora, nas tecnologias e no acesso desses estudantes às ferramentas disponibilizadas no ensino remoto. O Google Classroom foi a tecnologia adotada oficialmente no Distrito Federal para as aulas a distância. Todavia, o acesso à aula foi dificultado pela falta de internet em muitos lares. Atento a isso, o professor usou de outras possibilidades como WhatsApp, vídeoaulas, atividades com vídeo, atividades impressas, tentando garantir a presença de todos. O uso desses recursos também precisou ser adaptado para atender a realidade de cada estudante. E, em se tratando do estudante com Deficiência, é necessário pensar não só no acesso à rede, mas também

ao conteúdo. Isso exige um acompanhamento maior por parte dos professores das salas de recursos e uma articulação conjunta no planejamento pedagógico da escola. Não pode ser uma ação apenas do atendimento educacional especializado.

Tendo em vista o exposto, é fácil compreender que a experiência foi única e que se estende até agora, em 2021. A mobilização dos professores para se apoderar das ferramentas tecnológicas que promova acesso ao currículo a todos, sem distinção não terminou. Convém ressaltar que mesmo em condições tecnológicas favoráveis temos ainda o distanciamento provocado pela pandemia. Isso retirou uma parte importante desse trabalho, pois a escola é um espaço de vida e aconchego que proporciona o desenvolvimento das relações interpessoais. Muito mais que um prédio, é movimento de vidas. Por mais que sejam criadas alternativas para esses encontros virtualmente, não há como substituir a presença física que transcende as paredes da escola quando ela está em movimento. Isso também é um fazer pedagógico. Corrigir tarefas, adaptar o currículo, implementar avaliações diferenciadas não são as únicas demandas. É preciso, neste momento, estarmos imbuídos de sentimentos e fazer reflexões diárias, com um diálogo aberto e franco, na direção que toda escola deve estar e, independente das condições, deve-se estar **sempre a favor das aprendizagens**. Não se pode promover a aprendizagem, nessa situação, no campo individual. Mais do que nunca é necessário que a escola interaja e promova debates, onde as famílias precisam ser ouvidas. Presenciamos o desabrochar de ideias inovadoras que marcaram positivamente um momento tão difícil no Brasil e no mundo. **A escola, sem dúvida, foi assertiva e resiliente**, porém, precisamos reconhecer que ficaram muitas lacunas. Muitos estudantes se perderam no caminho, mesmo com todos os esforços pedagógicos para que a célebre frase “nenhum a menos” se concretizasse.

Por fim, o que temos para 2021? Nasce um novo ano e, claro, as esperanças se renovam com a possibilidade de vacinação em toda a população. Mas isso não acontecerá da noite para o dia e a escola precisa, novamente, reinventar-se pedagogicamente e dessa vez com a bagagem cheia de grandes experiências, erros e acertos. Trata-se, nesse momento, de ressaltar os aspectos positivos que permearam essa experiência rica de aprendizagem, tanto para o professor, quanto para o estudante. E tudo isso para chegar a um ambiente mais desafiador ainda na escola que é o atendimento educacional especializado e as ações de quem trabalha com estudante com deficiência. **Muito temos que aprender e fazer**, mas tudo funciona melhor quando a orquestra dessa linda sinfonia toca harmonicamente sob a direção de um grande maestro. Para a educação inclusiva é imprescindível o trabalho coletivo. Sua organização pedagógica parte também do planejamento da escola. Boa Leitura!



SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, jan. - abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em:  
[www.saladerecursos.com.br](http://www.saladerecursos.com.br)



Leia online

## A INCLUSÃO É A MELHOR ALTERNATIVA SOCIAL.

THÉO REIS SCHÜLER



Com o diagnóstico de diversos transtornos de aprendizagem, Théo Reis Schüler, brasileiro, há três anos delegado da polícia civil, conta um pouco da sua trajetória escolar, desde as séries iniciais, nas quais a alfabetização parecia um obstáculo intransponível, até sua aprovação em diversas universidades e em concurso público. O olhar do aluno em busca do pertencimento dentro de uma unidade escolar e as barreiras que impediam a aprendizagem são significativos e demandam ações urgentes de políticas inclusivas tanto na rede pública quanto na rede particular de ensino. A presença da família, a motivação, a promoção da auto estima foram elementos fundamentais nessa trajetória de superação e nos levam a refletir sobre a relevância da inclusão como alternativa social.

**SR: Quem é o Théo?**

**Théo Reis Schüler:** Eu tenho 33 anos, sou formado em Direito, sou Delegado de polícia no Pará, eu gosto de leitura, filme, família, sou caseiro.

**SR: Como foi o Théo estudante nas séries iniciais?(Comportamento...Dificuldades...)**

**Théo Reis Schüler:** As séries iniciais foram sem dúvidas as piores em relação a tudo, mais que ensino médio e faculdade, por conta da dislexia houve muita dificuldade na alfabetização e por ter um pouco de discalculia, eu era ruim em matemática, o pior mesmo foi alfabetizar, eu quase reprovei. Os professores chamavam minha mãe à escola, descreviam a minha dificuldade e sempre reclamavam da minha letra. Eu tinha dificuldade de ficar quieto na cadeira, eu era uma criança muito alegre e queria brincar o tempo todo.



**SR: Com quantos anos você teve um diagnóstico? Como ele aconteceu?**

**Théo Reis Schüler:** Demorou um pouco até fechar o diagnóstico eu tinha aproximadamente 14 anos e só fechou com a equipe multidisciplinar. O diagnóstico apresentava: TDAH, Dislexia, Discalculia, Disgrafia, Disortografia e Dislalia.

**SR: Você percebia as dificuldades?**

**Théo Reis Schüler:** Sim eu percebia, principalmente, na parte da gramática, a turma toda terminava os exercícios e eu ainda estava na metade, atividades de **palavras cruzadas, caça-palavras, redação, vocabulário era complicado**. Na escrita, às vezes, haviam palavras repetidas ou invertidas que eu só percebia quando lia. Ao ler eu pulava linhas e palavras e tinha que começar a ler tudo novamente. Copiar alguma coisa do quadro, eu era sempre atrasado, copiava errado, letra ilegível e espelhada, não conseguia usar os parágrafos e nem a pauta do caderno. Eu percebia que meu tempo era diferente e a questão qualitativa das respostas também eram diferentes. Dias da semana, meses do ano, horas com relógio de ponteiro nunca sabia.

**SR: O que muda na vida familiar, acadêmica, pessoal, emocional com o fechamento do diagnóstico?**

**Théo Reis Schüler:** Na questão familiar gerou mais aproximação principalmente com minha mãe, ela estava sempre me ajudando nas questões dos exercícios e tentando encontrar soluções para o problema. A família passou a entender a questão do meu tempo ser maior para realizar uma atividade. Como eu era muito hiperativo fui fazer prática de esportes, joguei futebol e tênis. De todas as atividades, o tênis me trouxe muita dedicação e disciplina. Na parte acadêmica tem uma parte boa que é quando a pessoa entende e quer te ajudar mesmo, gerou proximidade com o professor, mas também eu notava que alguns professores (principalmente na faculdade) não queriam ter um trabalho a mais com aluno especial, faziam o que a coordenação pedia mas não gostavam, como se estivesse atrapalhando. Emocionalmente é meio estranho, tem um momento que você sente-se inferiorizado e meio perdido porque querendo ou não todos alunos fazem de um jeito e você de outro, ou vai fazer um exercício e não consegue, você acaba sentindo-se pior que os outros, uma sensação de inferioridade que você tem que ir trabalhando. Com amigos e colegas nunca percebi diferença.

**SR: Qual o tipo de apoio recebido?**

**Théo Reis Schüler:** Eu fui acompanhado por equipe multidisciplinar desde as séries iniciais, mesmo sem ter diagnóstico, fiz o PEI - Programa de Enriquecimento Instrumental, fonoaudiologia, psicologia, psicopedagogia, neurologista, otorrinolaringologista, minha mãe ficou em cima dando apoio específico e exigindo um acompanhamento mais próximo da escola.

**SR: Qual a participação da escola/família neste momento?**

**Théo Reis Schüler:** Desde alfabetização a escola manteve contato com a família e fazia observações quanto às dificuldades. Minha mãe começou a pesquisar para entender como lidar e passava para pedagoga que fazia a ponte com os professores. Na época, não havia um preparo para acompanhamento de aluno com necessidade educacional especial, a escola era particular e não se empenhava em me ter por lá. Eu passei a ser um problema para a escola, houve sugestão de mudança, mas que não foi acatada. Colegas me ajudaram com tarefas e leituras, aulas de reforço foram importantes, algumas vezes eu consegui trocar a prova escrita por oral na qual eu me saía muito melhor.

**SR: Houve remoção de barreiras? Adequação curricular?**

**Théo Reis Schüler:** O documento de adequação curricular eu nunca tive. Consegui a ampliação do tempo para fazer a prova. Realizava algumas avaliações orais e na UnB - Universidade de Brasília eu tinha um tutor que ficava comigo me auxiliando, fazia as anotações no caderno. A UnB tem um departamento para auxiliar estudantes com necessidades educacionais especiais e foi nesse departamento que eu consegui a ajuda do tutor. Nunca tive uma prova adequada. O cartão de resposta das avaliações, tipo gabarito, sempre eram complicados porque eu perdia a sequência, se errasse um errava tudo e minha mãe solicitava que corrigissem a prova, nem sempre conseguíamos.

**SR: O ensino médio foi um desafio?**

**Théo Reis Schüler:** Foi um pouco difícil, algumas matérias eu me sobressaia muito outras eu era muito ruim. Matemática e gramática eu sempre tive dificuldade e ia penando, literatura e história eu ia muito bem, nas demais disciplinas eu ia melhor. Como eu já estava sendo acompanhado há algum tempo você vai criando alguns truques, se eu ia ler uma matéria mais densa eu colocava uma régua para ir acompanhando aos poucos, eu tentava não ficar tão frustrado quando pulava um trecho ou outro. Já tinha feito o PEI e eu fui me achando melhor. Você vai vendo que vai ter coisa que você vai ter mais dificuldade e outras vai ter facilidade, e aí quando começou a ter o PAS - Programa de Avaliação Seriada para entrar na faculdade. Eu fui vendo que minha nota geral não era tão ruim em relação aos outros, era até boa, isso aumentou minha auto estima e eu me senti motivado para estudar. Vi que eu conseguia ter um rendimento bom.

**SR: Você se considera uma pessoa que venceu desafios ou que aprendeu a conviver com eles?**

**Théo Reis Schüler:** Desafios? A vida sempre terá desafios. Você consegue conquistar um desafio, chegar em um objetivo que você queria e vai criando outros. Na escola o primeiro desafio que eu considerava era não ser reprovado e, às vezes, é até engraçado porque na época você nem pensa em questões acadêmicas, você não quer ser reprovado para não perder os amiguinhos, para continuar na sala, continuar a convivência com os mesmos amigos. Eu consegui completar o ensino sem reprovar e considero isso um desafio superado. Depois, o desafio passou a ser a questão do vestibular, o ensino médio é muita gente focada, e vem o desafio de passar em uma Universidade federal, e eu também consegui. Ao entrar para a graduação em Direito, veio o desafio de passar na OAB, consegui passar no 7º semestre de faculdade, depois veio a questão do concurso público e fui aprovado para Delegado da Polícia Civil do Estado do Pará. Na verdade, na vida a gente nunca deixa de ter desafios, vamos conquistando e convivendo com as dificuldades, nem sempre vamos conseguir tudo, mas com esforço vamos conquistando e melhorando a situação.

*O documento de adequação curricular eu nunca tive, eu consegui um tempo de prova maior, realizava algumas avaliações orais e na UnB - Universidade de Brasília eu tinha um tutor que ficava comigo me auxiliando, fazia as anotações no caderno.*

**SR:** Dentre diversas aprovações em vestibulares o Direito foi o curso escolhido e hoje você realiza um importante trabalho junto a Polícia Civil do Estado do Pará, diante das dificuldades para se chegar até aqui o que você apontaria como um importante fator motivacional nessa trajetória?

**Théo Reis Schüler:** Foi a família. Eu percebia que minha mãe preocupava-se comigo, se eu teria uma carreira, uma independência financeira, e isso me motivava a estudar mais para tirar essa preocupação da cabeça dela. Uma curiosidade foi que minha mãe me deu o primeiro livro do Harry Potter. Nessa época, eu só lia o básico. Tentava fugir do problema e evitava ler. Lia apenas o suficiente para escola, e aí eu li e gostei de ler. Eu vi que leitura tinha um lado legal, se você não ler você vai perder muito da vida, daí eu comecei a desenvolver o hábito da leitura e isso me ajudou muito na questão motivacional. Comecei a ler vários livros e fui deixando para trás aquele sentimento ruim em relação à leitura... que leitura é difícil... que você não consegue. Perceber que eu tinha possibilidade de ler mesmo que eu demorasse um pouco mais que os outros era um fator motivacional que me ajudou muito. Quando fui estudar para concurso, eu sempre pensava: mesmo que eu demore um pouco mais que os outros para ler; mesmo que eu tenha mais dificuldade; mesmo que na hora da prova eu passe para o gabarito uma questão errada; mesmo que eu tenha que fazer um esforço maior; eu chegando primeiro na biblioteca para estudar e me esforçando mais do que a média eu vou conseguir.

**SR:** Hoje na vida adulta do Théo Delegado... Ainda existem dificuldades a serem trabalhadas?

**Théo Reis Schüler:** As dificuldades vão diminuindo, mas permanecem, quando eu fui assinar o diploma de Direito o "H" do Théo ficou espelhado, tinha muita gente em volta e muita pressa para assinar, é uma coisa que acontece e que eu fui aprendendo a lidar. Ainda tenho dificuldades com números, datas, sequências, coordenação motora fina. A cada conquista você vai se sentindo mais confiante e entendendo que apesar das dificuldades não há problema quando se tem um esforço para superá-las.

*Uma curiosidade foi que minha mãe me deu o primeiro livro do Harry Potter e nessa época eu só lia o básico, eu tentava fugir do problema e evitava ler, lia apenas o suficiente para escola, e aí eu li e gostei de ler, eu vi que leitura tinha um lado legal...*



SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, jan. - abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em:  
[www.saladerecursos.com.br](http://www.saladerecursos.com.br)



Leia online

## GESTOR - O PONTO ESTRATÉGICO

**AIRA CARINA PESSOA PEREIRA**



Tornar uma escola inclusiva, capaz de acolher e olhar o outro com mais empatia e respeito parece simples na atualidade, uma vez que a legislação sobre inclusão avançou consideravelmente nos últimos tempos e oportuniza acesso à pessoa com deficiência em todos os âmbitos. Mas será que isso garante qualidade educacional a esse indivíduo quando chega ao espaço escolar?

É sobre esse assunto que iremos dialogar com a Gestora do Centro de Ensino Fundamental 08 de Sobradinho da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Que esse debate democrático colabore com reflexões e mudanças práticas na perspectiva da educação inclusiva que garanta, de direito e de fato, acesso ao conhecimento a todos, sem distinção.

**SR:** Conte um pouco da sua trajetória profissional.

**Aira Carina Pessoa Pereira:** “Sou professora da Secretaria de Educação há 23 anos, formada pela Faculdade de Artes Dulcina de Moraes, licenciada em Artes Cênicas. Minha trajetória dentro da educação sempre foi dentro da escola. Primeiro em sala de aula, onde iniciei minha carreira profissional e vivenciei as delícias de ser professora de Artes, as delícias de fazer teatro com alunos da periferia do DF. E foi justamente como professora de Artes que vivi uma das primeiras experiências com alunos especiais. Na época, eram poucos no sistema regular. Montamos um grupo de teatro no Centro Educacional 02 de Sobradinho e nossa temática era o Amor a partir das vivências de um casal de adolescentes que começava sua vida amorosa, já com um conflito, pois o adolescente era uma pessoa com deficiência. **O aluno Alexandre Abade<sup>1</sup>**, que fez parte do grupo, era a grande estrela do espetáculo e virou sensação na escola, conhecido e admirado por todos, a partir da sua entrada no teatro. Fui também professora da Sala de Recursos no CEF 01 de Sobradinho-DF, onde tive a oportunidade de implementar o serviço de atendimento educacional especializado que, naquele ano, teve o incentivo das escolas públicas, implementadas pelo MEC. Trabalhei no CEF 01 por 7 anos. Atualmente, sou gestora do CEF 08 de Sobradinho II, desde 2012.



**SR:** A 1ª Edição da Sala de Recursos Revista divulga, em sua capa de estreia, um novo modelo de sala intitulado Sala de Recursos Maker, que é parte do ambiente físico do CEF 08 de Sobradinho-DF. Em tempo, como você enxerga essa iniciativa e de que forma essa nova estrutura pode colaborar no desenvolvimento cognitivo do(a) estudante com deficiência?

**Aira Carina Pessoa Pereira:** Em nossa gestão, sempre tivemos como premissa a qualidade no atendimento para todos os alunos, e, em especial, para os alunos com algum tipo de deficiência. Sempre foi nosso sonho dar dignidade ao atendimento educacional especializado (AEE) em nossa escola. Em geral, é um trabalho sempre realizado no improvisado, em salas que não são pensadas para este tipo de atendimento. Atualmente o CEF 08 atua com 7 tipos de atendimentos especializados e, aos poucos, melhoramos o espaço físico para que não só os alunos se sintam acolhidos e atendidos em suas especificidade, mas também o professor. É preciso que o professor da Sala de Recursos tenha no espaço físico uma oportunidade de fazer um trabalho pedagógico de qualidade. A sala de recursos Maker, idealizada pela Professora Ray Oliveira e pelo Professor José Marcos, segue o princípio das mudanças que vêm sendo implementadas no CEF 08 desde o ano de 2017 quando a escola adere ao 3º ciclo de aprendizagem — proposta pedagógica da Secretaria de Educação do Distrito Federal — na perspectiva de uma escola que acredita na aprendizagem, independente das dificuldades impostas aos estudantes. A sala de recursos maker parte do princípio que “todos podem aprender”. Neste sentido, a sala foi idealizada para que o aluno se sinta desafiado, estimulado e motivado para a aprendizagem. A nova sala tem também o objetivo de despertar a criatividade de cada pessoa que entra no ambiente, seja aluno do próprio atendimento, como também alunos do regular, que enxergam no ambiente um espaço desafiador. É muito comum outros alunos, fora do atendimento, desejarem participar das atividades da sala. E as interações que ocorrem dentro do novo espaço físico exerce uma influência direta no desenvolvimento da aprendizagem desse aluno. Uma observação que eu, particularmente, faço é que a sala de recursos Maker do CEF 08 não vê o educador como uma figura central no processo de ensino e aprendizagem, mas sim como mediador da aprendizagem, onde é desafiado o tempo todo. Assim ele pode desenvolver toda sua capacidade e toda sua potencialidade.

**SR:** Aponte aspectos importantes que devem determinar o papel de um bom gestor no processo de inclusão de estudantes com deficiência.

**Aira Carina Pessoa Pereira:** Em primeiro lugar, a gestão precisa acreditar que a aprendizagem é possível para todos os alunos. O processo de inclusão é contínuo e dinâmico. A inclusão da pessoa com deficiência só se concretiza a partir da participação de toda a comunidade escolar, incluindo o próprio aluno. Por isso, é importante, antes de qualquer coisa, garantir sua presença na escola. A partir daí, é necessário planejamento, envolvimento e participação efetiva da gestão. Cabe à gestão participar de todo o processo de inclusão de um novo aluno, desde a matrícula até o planejamento das estratégias pedagógicas para o seu atendimento.

*“Em nossa gestão, sempre tivemos como premissa a qualidade no atendimento para todos os alunos, e em especial, para os alunos com algum tipo de deficiência. Sempre foi nosso sonho dar dignidade ao atendimento educacional especializado (AEE) em nossa escola.”*

**SR:** Que avanços, você percebe, já estão movimentando a educação na perspectiva da inclusão?

**Aira Carina Pessoa Pereira:** Hoje é impossível pensar em uma escola sem a presença de um aluno com deficiência. Esse movimento por si só já é um avanço. A não exclusão da pessoa com deficiência, do jardim até os anos finais, passando pelo ensino médio, é uma conquista. A inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular gerou também conquistas na legislação do país. Como exemplo, temos o Plano Nacional de Educação que contempla a educação especial, a lei da inclusão, a lei brasileira de inclusão de 2015. A formação do professor também está melhorando. Outro avanço é que a escola tem se mostrado um espaço de aprendizado pelo respeito à diversidade. Acrescento ainda, como mais importante: quando a pessoa com deficiência estuda em escolas regulares, se torna mais independente e autônoma, têm melhor socialização e maior chance de prosseguir estudando. Já os alunos sem deficiência se beneficiam da construção de valores e habilidades de conviver com as diferenças e aceitar o outro, respeitando suas individualidades. **A educação inclusiva torna a escola mais humana.**

**SR:** Quais as maiores dificuldades enfrentadas na sua gestão quanto à garantia de acesso ao conhecimento a esse estudante na promoção de sua aprendizagem?

**Aira Carina Pessoa Pereira:** A falta de recursos financeiros. Sem apoio financeiro, ficamos impedidos de realizar sonhos, como, por exemplo, ampliar o prédio da escola. Atualmente o CEF 08 tem 7 salas de recursos: altas habilidades em música, altas habilidades em artes visuais, altas habilidades em ciências, altas habilidades em linguagens, altas habilidades em teatro e a sala de recursos generalista. Existe a necessidade urgente da construção do prédio anexo. Acrescento, ainda, a eliminação de barreiras físicas. O CEF 08 é uma escola com dois pavimentos e o único acesso ao segundo pavimento é por meio da escada. O elevador está quebrado há 5 anos. Como tornar a escola inclusiva se existem barreiras físicas? O aluno tem o direito de transitar por todos os espaços da escola, e se há algum lugar onde seu acesso não é possível, não podemos dizer que a escola é inclusiva. Então, eu, por ser gestora, sinto-me impotente diante do descaso com a educação. **Eliminar as barreiras físicas abre espaço para as aprendizagens.**

**SR:** O Projeto Político-Pedagógico é o documento oficial, a “carta de identidade” da escola. Que ações estão implementadas nesse documento na promoção de igualdade de condições de acesso ao conhecimento para o(a) estudante com deficiência?

**Aira Carina Pessoa Pereira:** Uma coisa que eu gosto muito no Projeto Político Pedagógico do CEF 08 é que ele é inclusivo desde o início. Todas as ações propostas são no sentido de respeito à diversidade, construção de uma escola mais fraterna, formação de uma pessoa mais solidária. Por todo o documento, estamos pensando em uma escola para todos, desde o planejamento das coordenações pedagógicas, passando pela organização do trabalho pedagógico, até a organização dos processos avaliativos, **nos quais o objetivo principal é GARANTIR AS APRENDIZAGENS para todos os alunos.** Quero destacar algumas mudanças implementadas a partir de 2019. São ações que estão em nosso PPP, importantes para garantir a permanência e melhoria das aprendizagens dos alunos com deficiência: cumprimos com reuniões de formação sobre a Educação Inclusiva e os trabalhos desenvolvidos na Sala de Recursos Generalista e Sala de Altas Habilidade/Superdotação e a garantia da participação com

regularidade desses profissionais nas coordenações coletivas. Essas ações refletem muito na atuação do professor da sala regular.

**SR:** As leis que tratam da inclusão são claras em relação a uma política pública que garanta acesso a todos ao conhecimento. Existe alguma situação escolar que impeça que um ambiente de aprendizagem seja garantido a esse estudante?

**Aira Carina Pessoa Pereira:** Sim, vários. No caso do CEF 08, como comentei anteriormente, a barreira física é um impedimento real. Não existe outro acesso ao andar superior do nosso prédio que não seja por escadas. Imagine uma aluna com mobilidade reduzida? Imagine um pai, usuário de cadeiras de rodas? E temos na escola essas pessoas, que são impedidas de transitar no espaço escolar com autonomia. Acontece diariamente. Hoje a estratégia de matrícula permite a redução de número de alunos por turma quando matriculado o aluno com deficiência. Na prática, essa redução é inviável devido ao número de alunos que a nossa comunidade atende.

**SR:** Quais os avanços você aponta no CEF 08, ao longo da sua gestão, que já repercute numa educação mais justa, com equidade no atendimento ao estudante com deficiência?

**Aira Carina Pessoa Pereira:** A valorização dos profissionais da sala de recursos generalista e sala de altas habilidades e superdotação. A melhoria dos ambientes. Implementamos, mesmo com todas as dificuldades financeiras, a participação das equipes das salas de recursos generalista e de altas habilidades e superdotação, na distribuição, de forma mais democrática, dos recursos financeiros. A formação continuada dentro da escola nas coordenações coletivas, realizadas pelos profissionais da escola. A garantia da continuidade dos atendimentos dentro da unidade escolar. Essa são algumas das ações implementadas, que já repercutem no bom atendimento desse aluno, inclusive em seu espaço de aula regular.

**SR:** Que comportamentos/attitudes você observa na escola, que dificultam ou facilitam a inclusão do(a) estudante com deficiência?

**Aira Carina Pessoa Pereira:** A escola é muito acolhedora, fraterna e amorosa. Essas atitudes são observadas pelos profissionais e pela comunidade em geral. O reconhecimento que os alunos com deficiência e com altas habilidade e superdotação são pessoas importantes e bem-vindas à escola. O reconhecimento, também, dos profissionais das salas de recursos como profissionais imprescindíveis para a melhoria da qualidade da educação, uma vez que esses profissionais estão inseridos na construção de todo o projeto político e pedagógico da escola.

**SR:** Considerações finais acerca do diálogo promovido com a revista.

**Aira Carina Pessoa Pereira:** O que deve nortear o trabalho pedagógico de uma escola inclusiva, em especial quanto aos estudantes com deficiência e altas habilidades e superdotação, é acreditar na sua capacidade de aprender, independentemente de suas características ou dificuldades de aprendizagem. A escola deve estar disponível para “o novo”, fazer novas descobertas e “experenciarm outras maneiras de ensinar, pensando em outras possibilidades para aprender”. A educação inclusiva é fundamental para corrigir processos históricos de exclusão, porque, dentre outras coisas, favorece o desenvolvimento socioemocional e afetivo de pessoas com deficiência.



<sup>1</sup> Alexandre Abade, aos 2 anos de idade, foi diagnosticado com osteogênese imperfeita. Qualquer tipo de movimento ocasionava fraturas. Seus ossos eram muito frágeis, como um vidro. Concluiu seu estudo básico, fez diversos cursos profissionalizantes, formou-se em gestão de marketing e gestão em administração de empresas. Tornou-se consultor motivacional. Participou de muitos eventos em escolas, contando a sua história de desafios e SUPERAÇÃO. Autor de livro, um homem que rompeu paradigmas e provou que a **capacidade de aprender é maior que a deficiência**. Faleceu em 2020, aos 41 anos de idade. Deixou seu legado.





SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, jan. - abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em:  
[www.saladerecursos.com.br](http://www.saladerecursos.com.br)



Leia online

## PARA GRANDES CAUSAS: GRANDES ATIVISTAS!

LEIDE CESAR



Leide Cesar, tocantinense, advogada, mãe de três filhos, sendo Juliana, a primogênita, com Síndrome de Down. Voluntária na Associação DFDown e no CODDEDE — Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência — Leide tem usado as mídias sociais e as plataformas da internet para levar informação sobre os direitos da pessoa com deficiência a toda sociedade. Ela nos relata os avanços que tem percebido ao longo dos últimos anos no processo inclusivo, aborda sobre o amparo legal que a pessoa com deficiência possui e destaca a importância da família, da escola e da sociedade em prol de um mundo em que se preze pela equidade.

### SR: Entre *lives* e *youtubes*, quem é a Leide?

**Leide Cesar:** Sou uma interiorana do Estado do Tocantins, da cidade de Porto Nacional. Saí da minha cidade e vim em 1978 para Brasília para estudar, aqui me formei em Direito. Antes de me formar passei no concurso para o Supremo Tribunal Federal, por lá fiquei de 1982 a 2013. Tenho três filhos, Juliana, Julio e Andreia. A Juju é minha filha mais velha e tem síndrome de Down.

Após minha aposentadoria, passei a me dedicar ao voluntariado na Associação DFDown e no CODDEDE — Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Em 2016, comecei o trabalho nas redes sociais para informar as pessoas sobre seus direitos com o propósito de empoderá-las e também para que pudéssemos construir um movimento mais unido e atuante.

**SR: Como foi ser mãe de Juliana em um tempo em que não se falava em incluir? Mudou muita coisa nesses 34 anos?**

**Leide Cesar:** Foi muito desafiador, pois eu não sabia o que era a síndrome de Down. Quando a Juliana nasceu, havia muito mais preconceito do que hoje e as famílias tinham receio de sair com seus filhos com deficiência. Os livros a que tive acesso também não me ajudaram porque diziam que as pessoas que nasciam com essa condição não se desenvolviam. Como eu desde sempre quis o melhor para ela, fui atrás de apoio nas terapias, na escola e, em casa, nunca fiz distinção entre ela e os irmãos. As mudanças na vida das pessoas com deficiência começaram a acontecer a partir do final da década de 70, principalmente em termos de legislação, mas ainda precisamos avançar muito.

**SR: A Revista Sala de Recursos - SR está começando um movimento que acreditamos ser fundamental na perspectiva de romper paradigmas e desenvolver a cultura do sucesso em todos os setores, no trato da aprendizagem do estudante com deficiência, incluído nas escolas regulares. Que avanços você enxerga nesse processo de inclusão?**

**Leide Cesar:** Como os especialistas apontam, a inclusão escolar acontece na Sala de Recursos. Sei que hoje existem muitos profissionais que já estão envolvidos neste propósito e isso me alegra muito. Para aqueles que ainda não acreditam, nós como movimento de pessoa com deficiência, precisamos fazê-los entender que o direito à educação do aluno sem deficiência é o mesmo do aluno com deficiência. A mudança de paradigma passa por esse entendimento de que a escola tem que ser para todos. Temos consciência de que incluir não é uma tarefa fácil, a mudança é estrutural, muitos atores envolvidos, mas ela é possível e temos bons exemplos nesse sentido. O principal avanço nos últimos tempos foi a garantia legal de escola regular para os alunos com deficiência, o que fez com que houvesse uma migração dos alunos da escola especial para a escola regular. Agora é melhorar a qualidade do ensino para que todos consigam aprender.

**SR: Em se tratando de escola inclusiva, que entraves você ainda percebe para que as escolas possam lidar de forma natural com a diferença e a inclusão promova, de fato e de direito, o desenvolvimento cognitivo e avanços significativos na vida social dos estudantes especiais?**

**Leide Cesar:** Durante grande parte da história da humanidade, as pessoas com deficiência foram consideradas seres à parte da sociedade, ora sendo marginalizadas, ora sendo completamente excluídas. Por séculos, foram consideradas pessoas de segunda classe e eram vistas como incapacitadas. O capacitismo arraigado em nossa sociedade também está no ambiente escolar. O presidente da República disse recentemente que o aluno com deficiência atrapalha o aluno mais adiantado e sabemos que existem professores que ainda pensam assim. Somos todos diferentes e este tipo de pensamento precisa mudar. O aprender está diretamente relacionado à capacidade de ensinar. Ouvi do professor José Pacheco que não existe aluno que não aprende, mas professor que não sabe ensinar e é por isso que os professores precisam de capacitação adequada e continuada. Também as fórmulas engessadas e arcaicas de ensinar precisam mudar para beneficiar a todos. Nesse sentido, a pandemia colocou um holofote nas deficiências da escola e de agora em diante espero que haja uma modernização na forma de ensinar, inclusive com mais utilização da tecnologia que já temos disponível.

*Como os especialistas apontam, a inclusão escolar acontece na Sala de Recursos. Sei que hoje existem muitos profissionais que já estão envolvidos neste propósito e isso me alegra muito.*

**SR:** Recentemente, em uma *live* chamada “Astronauta com deficiência”, você fez uma abordagem importante sobre representatividade. Fale-nos um pouco sobre esse tema.

**Leide Cesar:** Em minhas *lives*, sempre tento despertar nas pessoas a importância da participação delas no movimento das pessoas com deficiência. Precisamos entender a história da deficiência no Brasil e no mundo, as lutas, saber quem nos antecedeu, e assim valorizar mais cada conquista. De acordo com a lei, as pessoas com deficiência hoje são consideradas capazes, mas, na prática, ainda são invisíveis. A representatividade de que falo passa pela educação de qualidade, inclusão no trabalho, na sociedade e em todos os espaços de decisão. Especificamente sobre essa *live*, eu trouxe a notícia de que a Agência Espacial Europeia está buscando um astronauta com deficiência e isso mostra que a pessoa com deficiência pode e deve ocupar qualquer espaço, literalmente. O movimento negro tem feito isso com mais eficiência e hoje temos visto mais pessoas negras ocupando espaços de poder, inclusive, todos se lembram, tivemos um ministro negro no Supremo Tribunal Federal, o Joaquim Barbosa. Como trabalhei com ele, sei, em detalhes, as barreiras que teve de enfrentar para chegar lá.

**SR:** Como a escola pode favorecer o desenvolvimento de um estudante com deficiência?

**Leide Cesar:** Depois da família, a escola é o segundo espaço em que a criança com deficiência vai interagir com outras pessoas sem deficiência. Além do aprendizado em si, considero fundamental essa interação para o desenvolvimento global da criança, especialmente se ela encontrar um ambiente acolhedor, onde a diferença é respeitada e ensinada como uma coisa normal da vida. Como a escola também tem uma função social, ela é responsável por formar cidadãos socialmente responsáveis, que respeitem a diferença e que contribuam para um país mais solidário. Nesse sentido, a inclusão é importante para todos, não só para os alunos com deficiência.

**SR:** Diante das barreiras que ainda encontramos nas escolas para o atendimento dos estudantes com necessidades especiais, como você avalia o trabalho das Salas de Recursos na Rede Pública do Distrito Federal?

**Leide Cesar:** Minha experiência com a Juliana sempre foi na rede privada. Para entender melhor como funcionavam as escolas públicas no DF, fiz algumas visitas e constatei que apesar das dificuldades que enfrentam, como a falta de engajamento de profissionais, falta de recursos para aquisição de material pedagógico e de tecnologia assistiva é na Sala de Recurso da escola pública que a inclusão vem acontecendo de uma forma mais eficiente. Vi também que a escola que trabalha melhor a inclusão acaba se tornando referência e isso tanto promove uma sobrecarga como tira a responsabilidade de quem não quer trabalhar a inclusão.

*Precisamos entender a história da deficiência no Brasil e no mundo, as lutas, saber quem nos antecedeu, e assim valorizar mais cada conquista...é na Sala de Recurso da escola pública que a inclusão vem acontecendo de uma forma mais eficiente.*

**SR:** Como mãe, partindo de suas experiências, que sugestões você daria para que mais crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais possam desenvolver habilidades e competências que tornem suas vidas mais autônomas?

**Leide Cesar:** O primeiro ponto é vontade política para fazer a inclusão. Parar de falar em segregação e investir na escola de qualidade para todos. Precisamos também de mais diálogo. Vejo professores reclamando dos pais que não se envolvem e pais que reclamam dos professores que não lutam pela inclusão. A LBI — Lei Brasileira de Inclusão — diz que a responsabilidade é do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade. Os pais são fundamentais no processo de aprendizagem, pois conhecem melhor os seus filhos e podem dar dicas para os professores. Também precisamos acreditar mais no aluno com deficiência e parar de compará-los com alunos sem deficiência. Cada um do seu modo e no seu tempo.

**SR:** O Brasil é signatário de diversos tratados internacionais e possui amplo amparo legal em defesa e garantia de direitos da pessoa com deficiência. Você considera essa legislação suficiente? Ela é efetiva ou vivemos em constante luta para garantir que seja cumprida?

**Leide Cesar:** Em termos de legislação, estamos bem. Mas a efetividade é baixa e a responsabilidade de fazer com que as leis saiam do papel é nossa. Como pais, devemos sempre buscar o direito de nossos filhos, mesmo que em alguns casos tenhamos que entrar na justiça. O trabalho que faço tem o objetivo de levar informações sobre os direitos que as pessoas com deficiência têm e, partindo daí, que cada família busque efetivá-los, primeiro dialogando, recorrendo aos órgãos administrativos, aos órgãos de defesa do consumidor e por último, ao poder Judiciário.

**SR:** Em termos de legislação, quais foram as conquistas que hoje tornam a vida da pessoa com deficiência um pouco melhor?

**Leide Cesar:** Foram muitos os direitos garantidos pela Convenção Internacional sobre os direitos da Pessoa com Deficiência da ONU e pela Lei Brasileira de Inclusão. Vou citar os que considero mais relevantes: considerar a pessoa com deficiência capaz para todos os efeitos e o novo conceito de deficiência que traz as barreiras como parte da definição. Dizer que a deficiência não é mais uma questão só da pessoa, mas que ela interage com as barreiras que a sociedade lhe impôs ao longo do tempo, faz com que toda a sociedade se torne responsável pela inclusão. Isso faz toda diferença. O acesso aos direitos da pessoa com deficiência passa agora pela eliminação das barreiras. É por isso que lutamos, uma vez que, em muitos casos, o próprio governo federal descumpra as leis. Por isso, precisamos de pessoas bem informadas para que um dia consigamos pagar esta dívida histórica com as pessoas com deficiência e que elas passem a ter as mesmas oportunidades que as demais.

*O primeiro ponto é vontade política para fazer a inclusão. Parar de falar em segregação e investir na escola de qualidade para todos. Precisamos também de mais diálogo.*

**SR:** O atendimento prioritário à pessoa com deficiência está previsto na Lei Brasileira de Inclusão e o poder público tem obrigação de protegê-la em caso de situação de risco, emergência ou calamidade pública. A pessoa com deficiência está no grupo prioritário para receber a vacina contra o coronavírus?

**Leide Cesar:** Sim. Recentemente o Ministério da Saúde incluiu no grupo de prioridade do PNI — Plano Nacional de Imunização — as pessoas com síndrome de Down no item comorbidades e depois as pessoas com deficiência permanente. É bom lembrar que isso só aconteceu depois de muitas batalhas, inclusive com a interposição de ações judiciais, e é por isso que é importante ter um movimento forte.



arquivo pessoal

- Leide Cesar
- YouTube: Leide Cesar Oficial
- Instagram: @leidecesar.oficial
- leidemcesar@gmail.com





Leia online

## EDUCAÇÃO SENSORIAL NA SURDOCEGUEIRA

Fatima Ali Abdalah Abdel Cader-Nascimento

### RESUMO

O objetivo do artigo é discutir sobre o processo de constituição das habilidades tipicamente humanas como decorrentes das relações sociais. Enfatizamos o contato humano e as experiências corporalmente vivenciadas no processo de aprendizagem na perspectiva interacionista. A discussão articula a filogenia, ontogenia e a cultura em processos de desenvolvimento em condições sensoriais específicas: surdocegueira na primeira infância. Os resultados mostram que as estruturas herdadas (filogenia), o movimento espontâneo e ativo do sujeito e o ambiente físico e humano potencializam os processos de apropriação da cultura. Conclui-se que as experiências corporalmente vivenciadas constituem uma forma de ampliar a aprendizagem com benefícios na aquisição de características humanas.

**Palavras-chave:** Experiências sensoriais. Pessoa com deficiência. Ensino.

Figura 1. Foto da Autora



Doutora em Educação Especial pela UFSCar. Mestre em Educação..Psicopedagoga. Especialista em Português como Segunda Língua para Surdos. Pedagoga. Possui experiência profissional na educação de pessoas com deficiência e com necessidades especiais do ensino básico ao superior. Autora de livros, capítulos de livros, artigos, trabalhos em congressos nacionais e internacionais. Colaboradora do Centro de Desenvolvimento do Potencial Humano – CPH-DF. Consultora e ministra palestras e oficinas sobre ensino especializado.

Contato: fatimacader167@gmail.com (061)981375893

<http://lattes.cnpq.br/9235531902125074>

<https://orcid.org/0000-0002-0662-1428>

O processo de desenvolvimento humano ocorre por meio da interação constante entre um corpo ativo e um ambiente físico, social e histórico. Assim, em uma perspectiva interacionista, seja no ponto de vista genético-funcional proposto por Piaget (2011), ou na psicogenética, biológica, sociocultural e afetiva de Wallon (1975), ou ainda, na visão cultural, social, histórica e linguística de Vygotsky (1997), ocorre uma interação constante da tríade sujeito, conhecimento e ambiente. Os três autores têm em comum a perspectiva da interação entre o corpo e o ambiente, a qual ocorre, inicialmente, por meio de recursos pautados na nossa herança filogenética. Ao longo do desenvolvimento, cada um dos autores faz um recorte com ênfase no pensamento, no afeto-motor, na linguagem, na construção epistemológica de cada concepção.

Assim, todo ser humano ao nascer possui uma programação aberta para se tornar humano. Lembrando que nós não nascemos humanos, nós nos tornamos humanos no contato com outros da mesma espécie. Nossa programação é aberta para a aprendizagem e para o desenvolvimento. Casos de abandono de recém-nascido, como das meninas lobo Amala e Kamala, na Índia, elas “[...] são da espécie humana pelas suas características genéticas universais que as evidenciam. [...] sem o conhecimento cultural e da socialização o Homem comportar-se-ia como um verdadeiro animal não tendo conhecimentos”. (ROCHA, 2010, p. 5 apud FREITAS e ARBOLEYA, 2017, p.2). Assim, a ausência do contato com membros da mesma espécie redirecionou os processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Os comportamentos determinados geneticamente se manifestam como uma resposta natural e automática do organismo a um estímulo sem que haja experiência prévia. Por exemplo: sugar, emitir sons, contrair e relaxar os músculos, preensão global palmar (ato de agarrar, apertar um objeto), preensão plantar (ao ser tocado, os dedos do pé assumem a posição de garra), cutâneo-plantar extensor, mão-boca entre outros. Todos estes comportamentos são inatos, estão presentes no nascimento, conforme destaca Wallon (1975). São recursos que permitem ao recém-nascido estabelecer as primeiras interações com o ambiente, momento em que caberá ao cuidador promover situações de confiança por meio do vínculo afetivo.

Neste contexto, todos os recursos estão ajustados intrinsecamente para que possa sentir o mundo, independente da condição sensorial do recém-nascido. Aliadas à

*Assim, todo ser humano ao nascer possui uma programação aberta para se tornar humano.*

filogenia, as características genéticas herdadas da espécie são abordadas no estudo de Paul Ekman (2011), na década de 60. Ele investigou o caráter universal das emoções por meio de um estudo com povos tribais da Nova Guiné, sem familiaridade com os hábitos ocidentais. Os resultados evidenciaram seis expressões universais: medo, raiva, surpresa, prazer, nojo e tristeza. Destas, a mais universal é o sorriso, segundo Bryson (2020, p. 80) “Nunca foi encontrada uma sociedade que não retribua a um sorriso.” Das demais, o medo e a surpresa não podem ser diferenciados sem conhecermos o contexto que as provocou.

Pelos padrões filogenéticos, herdados, as seis emoções básicas estão presentes nas pessoas independente da classe, etnia, religião, condição sensorial, física, intelectual ou mental. Estes padrões associados às reações reflexas constituem os processos elementares do desenvolvimento psicológico que permitirão aos recém-nascidos estabelecerem contato com o coletivo. Ao chorar e alguém aparecer e isso se repetir, a criança aprende a requisitar a presença do outro. Cabe ao coletivo dar significado às reações e manifestações do bebê. As relações sociais estabelecidas com o coletivo constituíram-se na base do desenvolvimento das funções mentais superiores, conforme apontam os estudos de Vigotsky (1997). Resta saber como ficam as interações sociais na ausência total ou parcial da audição e da visão. Será que essa condição pode gerar atrofia das experiências corporalmente vivenciadas? Passaremos a abordar esse processo mediante a defesa da demanda do ensino especializado e direcionado para o resgate delas.

## **DESENVOLVIMENTO SENSORIAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Passaremos agora a abordar o ensino de surdocegos ou crianças com deficiência com o objetivo de evidenciar que independente da presença ou não da deficiência nossa meta enquanto adulto, profissionais comprometidos com o fluxo do desenvolvimento é incentivar a exploração do ambiente físico, as pessoas, os objetos e proporcionar experiências que despertem os sistemas sensoriais. No caso da audição, aprender a ouvir palpitações do coração, perceber a respiração do outro, as vibrações de instrumentos, do olfato, discriminar cheiro agradável e desagradável; quanto ao paladar distinguir sabores e texturas de alimentos, utilizar o tato na identificação e interpretação de nós mesmos e do outro; quanto à cinestesia, perceber e antecipar o movimento do corpo; na propriocepção estar atenta à capacidade de perceber o próprio corpo. Quanto ao sistema vestibular que permite o sentido de orientação e equilíbrio, a labirintite expressa a alteração deste sistema sensorial. O sistema da mecanorrecepção refere-se à

capacidade motora de dar resposta aos estímulos, quem tem artrite reumatoide possui alteração nesse sentido. Estes são alguns dos sentidos que procuramos destacar neste artigo, os quais exemplificaremos com algumas experiências corporais na educação precoce que vivenciamos com os estudantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO DAS INTERVENÇÕES NA SURDOCEGUEIRA

Na década de 90, me deparei com uma aluna com 3 anos, do sexo feminino, surdocega total com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, matriculada na educação precoce. Na época, a mãe me procurou e agradeceu por ensinar a filha a sorrir. A única coisa que fiz em termos pedagógicos foi viabilizar o toque (ação ativa conjunta e com significação) da criança na minha face durante a interação intersubjetiva, com expressões distintas de satisfação (rosto e lábios abertos relaxados) e insatisfação (rosto e lábios franzidos e tensos). As expressões eram realizadas de acordo com o contexto vivenciado na aula e em parceria com a mãe. Até hoje me questiono se a criança perdeu ou se estava latente a habilidade de sorrir (inata) em função das características das interações estabelecidas e da ausência de feedback do outro. Lembrando que no filme “O milagre de Anne Sullivan” há uma cena na qual a professora utiliza a técnica do toque da face na educação de Helen Keller.

Em relação ao processo de aprendizagem da antecipação do movimento, capacidade motora de dar resposta ao estímulo e a manutenção do equilíbrio do corpo, abordaremos o caso de uma criança com surdocegueira total, com idade de 3 anos, que gostava de brincar no balanço duplo infantil. Porém, ela sentava e não mantinha o comportamento de segurar no apoio. Diante desse desempenho, estimulamos a criança a segurar nas hastes. Durante a brincadeira, toda vez que ela soltava as mãos das hastes, o balançar era interrompido. O professor direcionava as mãos da aluna para as hastes. Para tanto, associava três sistemas sensoriais da aluna (tato, cinestesia e mecanorrecepção) e repetia três toques consecutivos e co-ativos de agarrar e segurar as hastes. Após os comandos e a manifestação do desempenho esperado, o brincar recomeçava.

Diante da repetição cotidiana dessa rotina de comunicação multissensorial, a criança aprendeu a sentar e segurar nas hastes, posteriormente transferiu esse desempenho para outros brinquedos com o balanço individual suspenso, o brincar no gira-gira, a posição correta na barra de direção do velotrol (Figura 1). Neste caso, ocorreu a aprendizagem da antecipação do movimento, capacidade motora de dar resposta ao estímulo e à manutenção do equilíbrio do corpo. Atividades como essas viabilizam

orientações de como usar os recursos do próprio corpo para ganhar autonomia e confiança em si mesma.

Outra situação, o reconhecimento da face humana para a percepção das características específicas das pessoas. O processo consiste em realizar o sinal de homem no rosto da criança de maneira devagar, para não a assustar. Repetir a ação três vezes e conduzir a mão da criança para explorar o rosto masculino. Neste momento, a criança está livre para realizar o rastreamento tátil (cabelo, face, olho, nariz, boca, orelha). No caso da aluna, ela, naturalmente, se prendeu à percepção da barba do rosto, fixou no áspero e realizou o movimento descendente da face em direção ao queixo, conforme ilustra a Figura 3. Ao explorar a face feminina, a mão da aluna realizou o rastreamento, mas não atingiu a linha do queixo. Assim a aluna manifesta um comportamento discriminativo com as mãos diante do rosto masculino e feminino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vivências corporalmente sensoriais, com comunicação multimodal, presença de surdocegos adultos, membro do grupo familiar e o professor com habilidades e competências para orientar os processos de ensino ampliam as possibilidades de aprendizagem. O surdocego como qualquer outra pessoa possui movimento espontâneo e ativo voltado para a descoberta do mundo, para tanto necessita de um ambiente seguro. Cader-Nascimento (2021) lembra que a surdocegueira é uma condição multissensorial que altera os padrões de input visual e auditivo, o que, conseqüentemente, altera o processo de acesso accidental às experiências. O ouvinte consegue ao mesmo tempo realizar naturalmente dois inputs (ver e escutar a “coisa”). O surdo realiza um input (vê a “coisa”) e o cego (escuta). Já o surdocego precisa aprender a explorar pelo sistema háptico a “coisa”, isto é, obter informações de temperatura,

*As relações sociais estabelecidas com o coletivo constituíram-se na base do desenvolvimento das funções mentais superiores... independente da presença ou não da deficiência nossa meta enquanto adulto, profissionais comprometidos com o fluxo do desenvolvimento é incentivar a exploração do ambiente físico, as pessoas, os objetos e proporcionar experiências que despertem os sistemas sensoriais*



pressão, vibração, textura, consistência e peso. Nesse processo, pele, músculos e tendões entram em ação de forma conjunta. Sozinho, ele não consegue criar estratégias para entrar em interação com o objeto do conhecimento. Portanto, estejamos dispostos a realizar essa jornada de mãos dadas rumo a novas descobertas, nas quais as experiências corporais se tornem imprescindíveis para potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRYSON, Bill. **Corpo**: um guia para usuários. São Paulo: Companhia das Letras, 2020

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel. **Surdocegueira e os desafios da escrita**. Curitiba: CRV, 2021 (no prelo).

EKMAN, Paul. **A Linguagem das Emoções**. 1. ed., São Paulo: Trad. SZLAK, Carlos. Lua de Papel, 2011. 288 p.

FREITAS, Djéssica; ARBOLEYA, Valdinei. **Educação e Sociedade**: breves reflexões sobre a socialização de crianças selvagens. In: Anais do 13 ENCITEC. Disponível em: <<https://www.fasul.edu.br/projetos/app/webroot/>>. Acesso em 04, mar. 2021.

RODRIGUES, Luiza Silva; ROBLE, Odilon José. Educação dos sentidos na contemporaneidade e suas implicações pedagógicas. In: **Pro-Posições**, v. 26 n. 3 Campinas Set./Dez. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-7307201507810>>. Acesso em: 02, fev. 2021.

PIAGET, Jean William Fritz. **Seis estudos de Psicologia**. 25a.ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas V**. Fundamentos de Defectologia. Madrid: Visor, 1997.

WALLON, Henri Paul Hyacinthe. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.

---

## Como citar

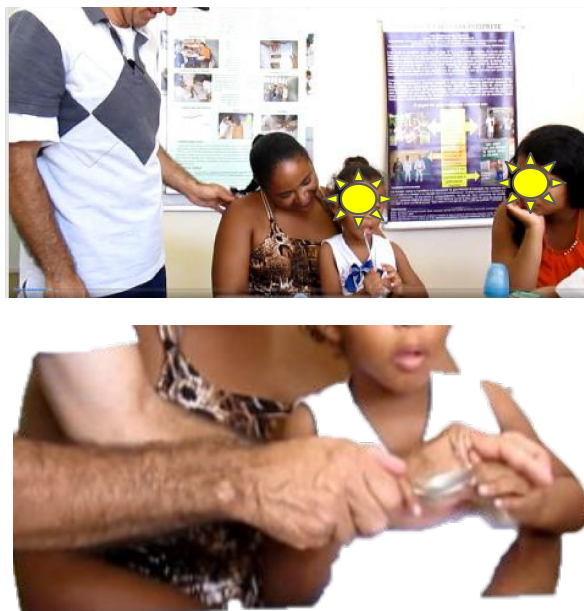
CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel. Educação Sensorial Na Surdocegueira. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 20 - 26, jan. - abril. 2021. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

Figura 1 e 1.1: Aprendizagem do uso do velotrol.



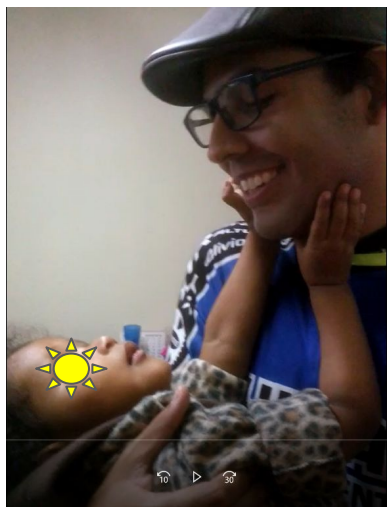
Fonte: Arquivo pessoal da autora Fatima Cader.

Figura 2: O uso da colher.



Fonte: Arquivo pessoal da autora Fatima Cader.

Figura 3: Criança surdocega total,



Fonte: Arquivo pessoal da autora Fatima Cader.

A criança manteve a mão no guidom e equilíbrio no brinquedo. Necessitou de orientação do contato da professora para manter o pé no pedal, por meio do contato mão-pé. A corda amarrada na ponta da barra de direção, constituiu-se em um referente para a mão. A brincadeira envolveu momentos de pedalada com e sem apoio.

A criança leva o cabo da colher à boca, padrão comum. A orientação consistiu no ensino da posição correta da colher e sua função. A mão direita da criança segurou o cabo da colher e a mão esquerda foi conduzida a explorar a concha. Quando a criança realiza o rastreamento, é importante o professor pressionar três vezes a mão na concha para fixação do estímulo. A criança mostra-se atenta e persistência na atividade, que é observada e realizada pelos membros da família.

**Criança surdocega total, 1 ano e 8 meses, no rastreamento do rosto humano.** Nota que a mão direita apresenta o sentido descendente, ao chegar ao queixo ela retoma a exploração, de forma atenta e concentrada na assimilação das informações do outro.



SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, jan. - abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em:  
www.saladerecursos.com.br



Leia online

## O ANO DE 2020 E A EDUCAÇÃO NO BRASIL

**Catarina de Almeida Santos**  
Doutora em educação /USP  
Profa. Universidade de Brasília

### RESUMO

O artigo buscou analisar, de forma breve, o ano de 2020 e seu contexto pandêmico, tentando compreender os desdobramentos das ações desencadeadas, sobretudo, no campo da educação. Para o desenvolvimento da análise, fez-se levantamento de dados em documentos oficiais de órgãos nacionais, organizações internacionais, além de matérias em jornais brasileiros. O trabalho contou com estudo de dados quantitativos e qualitativos, artigos teóricos da área e publicações, sobretudo, da Campanha Nacional Pelo Direito à Educação. Os resultados apontam que 2020 foi um ano em que o Brasil e vários países do mundo enfrentaram dificuldades para garantir educação para a maioria da sua população. Mas, vale ressaltar que, os problemas enfrentados pelos países na pandemia, não foram causados por ela, apesar de terem sido acirrados, são consequências das desigualdades históricas, que perpassam pelas questões econômicas e sociais, de raça e etnia, gênero e orientação sexual, violências múltiplas contra crianças e adolescentes, que resultam em um amplo processo de exclusão e desrespeitos aos direitos humanos fundamentais. No campo da educação, a

**Palavras-Chave:** Brasil. Educação. Acesso. Pandemia. Fundeb.

Figura 1. Foto da Autora



**Catarina Santos** - Graduada em Pedagogia, especialista em Gestão da Escola Pública (2000) e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2002) doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2008) e Pós-Doutora pela Universidade Estadual de Campinas (2019). Atualmente é professora adjunta da Universidade de Brasília, Coordenadora do Comitê-DF da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE) e Membro do Comitê Diretivo da CNDE.

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4767470U5>

Pandemia trouxe uma sobrecarga de trabalho para as e os profissionais da educação, que, apesar de todos os limites, se empenharam para manter contato e garantir a educação dos seus e das suas estudantes. Mas, foi também um ano em que, apesar da sociedade compreender a importância da educação e da escola, não foi capaz, sobretudo os gestores, de reconhecer e valorizar os profissionais. Contudo, o ano foi marcado por alguns avanços, como a constitucionalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

## INTRODUÇÃO

A pandemia declarada pela Organização Mundial da Saúde, em março de 2020, causada pelo coronavírus, alterou a rotina da população do planeta. O mundo literalmente parou para conter a propagação da Covid-19, que já contaminou, até fevereiro de 2021, cerca de 110 milhões de pessoas e ceifou mais de 2,5 milhões de vidas, em 223 países.

No campo da educação, a pandemia provocou a suspensão das aulas presenciais, cunhou uma nova modalidade educativa, o chamado ensino remoto emergencial e escancarou para o mundo o que educadoras e educadores, muitos pesquisadores e ativistas da causa já sabiam: em um mundo tão desigual, as escolas e suas infraestruturas são instituições vitais para milhões de estudantes no planeta.

As escolas, sobretudo as públicas, possuem importância e diferentes significados para o público que elas atendem. Para alguns, a escola é o espaço da aprendizagem, da socialização, da convivência com os diferentes, de conhecer novas pessoas e fazer amizades, mas, para outros, é muito mais que isso. Para grande parte dos estudantes, a escola é o espaço de proteção contra as múltiplas violências, inclusive contra o trabalho infantil; é onde meninos e meninas possuem o espaço mais adequado para estudar; têm acesso a alimentação nutricional segura, pois é lá que comem a principal, quando não a única refeição do dia, além de um conjunto de outros insumos que não terão acesso, fora da escola. Assim, para muitos estudantes, a escola não é mais uma possibilidade, mas a única possibilidade que eles têm para mudar de vida ou de sobreviver.

Mas a escola adquire importância diferenciada, inclusive para o público da escola pública. Em junho de 2018, o adolescente Marcos Vinícius da Silva, de 14 anos, foi baleado pela polícia, no Complexo da Maré. Antes de morrer, nos braços da mãe, ele contou para ela que viu de onde partiu o tiro que o atingiu e perguntou: “Ele não viu que eu estava com roupa de escola, mãe?”, referindo-se ao policial que atirou. Para esse

adolescente, a escola deveria ser o escudo de proteção contra a violência do Estado, pois ser estudante, estar com o uniforme da escola, dizia que ele não era bandido e, como tal, não poderia ser alvejado pela polícia.

A pandemia explicitou para a sociedade que a escola, que vem sendo tão atacada, perseguida e desvalorizada, é o espaço da garantia da segurança alimentar, da proteção contra as muitas e múltiplas formas de violência, como abuso sexual, violência física, psicológica e trabalho infantil, além de parte estruturante para funcionamento do mercado, não só formando novos trabalhadores, mas também cuidando dos filhos daqueles que estão inseridos no mundo do trabalho.

Em abril de 1959, Anísio Teixeira, ao responder a pergunta de um jornalista que lhe indagou sobre a situação do ensino no Brasil, respondeu que se tratava de uma das zonas mais opacas do desenvolvimento nacional. Disse Teixeira:

A escola tem sido quase sempre o último dos refúgios para o preconceito, a rotina, o dogma, o tradicionalismo cego ou os interesses mais egoísticos. Pobre escola! É a mais humilde, a mais mandada das instituições e ao mesmo tempo o bode expiatório de todas as nossas deficiências. Dela tudo se espera e nada se permite. Quanto mais abandonada, mais culpada fica de tudo que nos sucede (TEIXEIRA, 1959, p. 290)

Mais de seis décadas depois, a pandemia vem mostrando que a afirmação de Anísio Teixeira continua válida, pois ao mesmo tempo que a sociedade brasileira constatou a importância da escola e seus profissionais, também demonstrou que a educação continua não sendo prioridade, que as nossas escolas continuam relegadas a segundo plano e que os profissionais da educação não são valorizados.

Contraditoriamente, no processo em que pais, mães e responsáveis entenderam que o ofício docente não é para amadores, que as educadoras e os educadores trabalharam como nunca, se reinventaram mais que sempre, utilizaram novos formatos e metodologias de ensino, buscaram todos os meios disponíveis para contactar os seus estudantes, adoeceram, perderam entes queridos, muitos morreram acometidos pela Covid-19, ao mesmo tempo esses profissionais da educação, especialmente os professores, são tachados de preguiçosos e que não querem retomar o trabalho presencial, em plena pandemia, por não gostarem de trabalhar.

Mas, como afirmou Tom Jobim “o Brasil não é para principiantes”, o ano de 2020 veio nos mostrar que este país é tão singular, que muitos brasileiros tentam tratar de forma simplista questões de alta complexidade, em um país tão diverso, em todos os sentidos que o termo possa carregar. Sim, 2020 trouxe dores, perdas, explicitou desigualdades e exacerbou a exclusão, mas também mostrou a nossa força e contabilizou algumas vitórias.



### A educação antes e na pandemia

O Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020, da Unesco, apesar de apontar que a pandemia agravou o quadro da desigualdade educacional no mundo, pois mais de 90% da população estudantil mundial foi afetada como o fechamento das escolas, traz dados que demonstram que a negação do direito à educação não é uma novidade, logo, infelizmente não é um problema somente da pandemia.

Segundo os dados do relatório, em 2018, cerca de 258 milhões de crianças e jovens foram excluídos da educação, o que representa 17% das crianças em idade escolar no mundo, e a pobreza foi o principal obstáculo para o acesso à educação, nas últimas décadas. De acordo com o documento, os grupos desfavorecidos são postos a margem dos sistemas educacionais, por meio de decisões de governos centrais, sistemas de ensino e escolas, que levam à exclusão pelo uso de diferentes estratégias, desde estereótipos nos livros didáticos, discriminação na dotação de recursos e avaliações, tolerância à violência e negligência das necessidades.

No Brasil, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD de 2020, que traz os dados da educação de 2019, ou seja, anterior a pandemia, mostra que as desigualdades de acesso e permanência na educação no país vem gradualmente se agravando. Segundo o levantamento, em 2019, havia 11 milhões de pessoas analfabetas com 15 anos ou mais de idade. Os dados da PNAD apontam, ainda, que do universo de jovens de 14 a 29 anos do País, 20,2% ainda não completaram o ensino médio. Isso significa 10,1 milhões de jovens, 58,3% homens e 41,7% mulheres, que ou por terem abandonado ou nunca terem frequentado, não haviam concluído o nível básico de ensino. Fazendo o recorte de cor ou raça, 27,3% eram brancos e 71,7% pretos ou pardos.

Os motivos para terem abandonado ou não terem frequentado foram, predominantemente, necessidade de trabalhar e falta de interesse, no caso dos homens. Para as mulheres, a falta de interesse, a necessidade de trabalhar e a gravidez foram os mais apontados, além de afazeres domésticos. Esses são problemas típicos de uma sociedade extremamente desigual, na qual os mais pobres começam a trabalhar na idade escolar. Não por um acaso, em 2019, o país tinha 1,8 milhão de pessoas com idade entre 5 e 17 anos em situação de trabalho infantil, número que aumentou significativamente durante a pandemia. Segundo matéria de levantamento do Datafolha, 2020 foi o ano em que 10,8% dos estudantes do ensino médio e 4,6% do ensino fundamental informaram

ter largado os estudos, o que representa cerca de 4 milhões de alunos. As razões do abandono são as mesmas de sempre: as desigualdades sociais que desencadeiam em problemas financeiros, falta de acesso a aulas remotas, além de ter ficado sem aula, o que faz com que o problema seja maior entre os mais pobres. Segundo dados da pesquisa, a taxa média de abandono ficou em 10,6% nas classes D e E, contra 6,9% na classe A.

O ensino remoto emergencial, termo cunhado no âmbito da pandemia, foi a modalidade de oferta de modo não presencial, utilizado para dar continuidade ao calendário letivo ou oferecer atividades para que os estudantes permanecessem em contato com os conteúdos escolares, durante o distanciamento social, utilizando-se, sobretudo, de plataformas digitais e, em alguns casos, materiais impressos.

O desenvolvimento do processo educativo escolar, nessa modalidade, trouxe aprendizados, muitos desafios, enorme exclusão e colocou na agenda do dia a problemática da exclusão digital, consequência direta da exclusão social. Os dados mais recentes sobre disponibilidade e uso de equipamentos tecnológicos nos domicílios brasileiros, são da PNAD de 2018 que apontam que o equipamento mais usado para acessar a Internet foi o celular, presente em 99,2% dos domicílios. O microcomputador, segundo meio, só foi usado em 48,1% desses lares. O Tablet foi equipamento de menor uso e o rendimento médio per capita dos que utilizavam tablet para navegar na internet era o dobro do recebido por aqueles que acessaram a rede pelo celular e 37,7% superior ao dos que usavam computador.

A Sociedade Brasileira de Pediatria publicou uma nota de alerta com recomendações sobre o uso saudável das telas digitais em tempos de pandemia da COVID-19, reforçando recomendações da Organização Mundial da Saúde, sobre como a exposição excessiva à tela pode trazer prejuízos para a saúde das crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

2020 foi ano em que o planeta parou, que os oceanos receberam menos poluição, que hospitais e cemitérios foram triplicados, que muitas vidas foram ceifadas, que o mundo se ajoelhou diante de um vírus, que o muito que se sabe sobre ele ainda é ínfimo perto do que há para descobrir, foi também o ano em que o mundo se uniu em busca de uma vacina. 2020 não foi um ano que criou contradições, mas que revelou para a humanidade os seus paradoxos e as consequências das suas escolhas.

Foi o ano em que nos questionamos se não estamos vivendo uma distopia, com a banalização da vida, naturalização do autoritarismo, opressão e desesperança, com

aniquilamento dos sonhos. Mas, especialmente na educação, nós ousamos sonhar e diante do que parecia impossível, vencemos uma grande batalha: a constitucionalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Foi uma vitória da sociedade brasileira, de suas educadoras e educadores, demais profissionais da educação, estudantes e ativistas que se uniram e conquistaram esse grande feito.

Tornar o Fundeb permanente (ver mais em acervo da Campanha Nacional Pelo Direito à Educação-CNDE) é colocá-lo no corpo da Constituição e trazer mais possibilidades de garantia do direito à educação. Os dispositivos aprovados na Emenda Constitucional nº 108 de 2020, são mecanismos fundamentais para que a realidade da escola pública brasileira possa tomar outro rumo. A Constitucionalização do Custo Aluno Qualidade- CAQ, mecanismo criado pela CNDE, faz com que tenhamos um parâmetro para cobrar do Estado Brasileiro uma escola de qualidade, que tenha os insumos necessários para garantir as condições do trabalho pedagógico a ser realizado e o direito à educação garantido. Estamos construindo o caminho para que qualquer cidadão desse país possa exigir uma escola padrão CAQ.

*Para alguns, a escola é o espaço da aprendizagem, da socialização, da convivência com os diferentes, de conhecer novas pessoas e fazer amizades, mas, para outros, é muito mais que isso. Para grande parte dos estudantes, a escola é o espaço de proteção contra as múltiplas violências, inclusive contra o trabalho infantil*

---

#### Como citar:

SANTOS, Catarina de Almeida. O Ano De 2020 E A Educação No Brasil. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 27 - 33, jan. - abril. 2021. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Educação 2020**. Rio de Janeiro, IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros>>. Acesso em: 03 de mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018**. Rio de Janeiro, IBGE, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 03, mar. 2021.

SALDANHA, Paulo. Cerca de 4 milhões abandonaram estudos na pandemia, diz pesquisa. **Jornal Folha de São Paulo**, 22 jan. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/>>. Acesso em: 03, mar. 2021.

TEIXEIRA, Anísio. O ensino cabe à sociedade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.31, n.74, 1959.p.290-298.Disponível em: <http://inep.gov.br/documents/186968/489316/>>. Acesso em: 03, mar. de 2021.

UNESCO. 2020. **Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all**. Paris, UNESCO. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/>>. Acesso em: 03, mar. 2021.

---



Leia online

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

**Sebastiana Geny dos Santos Amorim**  
Mestre em Ciência da Linguagem / UNISUL-SC

### RESUMO

A finalidade deste artigo é apresentar uma sequência didática (SCHNEUWLY, DOLZ E NOVERRAZ, 2004) sustentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998) e na proposta do interacionismo sócio-discursivo de Bronckart (2003) a qual defende que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas”. Para tanto, a sequência didática foi aplicada numa turma de 3º ano da rede pública de Sobradinho/DF. Os resultados mostraram que a sequência didática pode se constituir em um megainstrumento para o ensino-aprendizagem de línguas (SCHNEUWLY, DOLZ E NOVERRAZ, 2004), e para desenvolver não somente o gênero lenda, foco do nosso trabalho, mas também outros gêneros de textos.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Ensino-aprendizagem. Gênero. Sequência didática.

Figura 1. Foto da Autora



**Sebastiana Geny dos Santos Amorim**, possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Brasília - UniCEUB (Brasília/DF). Mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade Sul de Santa Catarina – UNISUL (Tubarão/SC). Graduada em Teologia pela Faculdade de Teologia da Arquidiocese de Brasília – FATEO (Brasília/DF). Atualmente ocupa o cargo de Vice-Diretora da Escola Classe 12 de Sobradinho /DF da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em alfabetização, atuando principalmente nos seguintes temas: alfabetização; gêneros textuais; sequência didática; gênero lenda. Iniciou a sua carreira em 1984.

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4292355T2>



A alfabetização tem sido alvo de muitos debates, mesas redondas, congressos nacionais e internacionais, seminários, simpósios, dentre outros. Dessa maneira, há necessidade de uma discussão sobre essa prática, uma vez que esses trabalhos geram medidas governamentais, estaduais e municipais.

Esse estudo enfatiza a possibilidade de conceber a alfabetização a partir dos gêneros textuais como o recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998). E para dar conta dessa tarefa sustenta-se em Bronckart (2003, p. 103) que tem como proposta o interacionismo sócio-discursivo e defende que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas”, e em Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004) que também reconhecem o gênero como atividade de linguagem e sugerem a sequência didática como instrumento de ensino-aprendizagem para desenvolver um determinado gênero.

O trabalho é fruto de reflexões sobre as ações pedagógicas aplicadas em sala de aula, especificamente, acolhe a sequência didática (SCHNEUWLY, DOLZ E NOVERRAZ, 2004) com intuito de desenvolver a concepção de gênero em uma classe de alfabetização de uma escola pública na cidade de Sobradinho no Distrito Federal. Atendendo a duas finalidades: a primeira, é um olhar mais apurado entre teoria e prática, e a segunda é inserir o mundo da cultura popular no processo ensino-aprendizagem do aluno.

Com propósito de evitar desdobramento, vamos delimitar o foco de interesse na sequência didática aplicada no processo de alfabetização. Convém lembrar que a alfabetização, no nosso trabalho, é voltada para as práticas sociais da leitura e da escrita e, como tal, essas práticas são trabalhadas com vistas à produção de sentido. Nessa perspectiva, o desafio é fazer com que o aluno não apenas leia e escreva mecanicamente, mas compreenda e interprete o que está lendo e produza textos, sejam orais ou escritos, dentro do contexto de aprendizagem de uma turma de alfabetização, respeitando as especificidades da idade/turma.

## O GÊNERO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, PCNs (BRASIL, 1997), oferecem novas perspectivas em relação ao ensino de línguas e apresentam os gêneros de texto como objeto de ensino-aprendizagem, sobretudo, visando às práticas sociais.

Ao propor os gêneros textuais como objeto de ensino, para desenvolver a

oralidade, a leitura e a escrita, esse documento em exercício objetiva fornecer aos educadores um instrumento necessário para desenvolver a compreensão da leitura e da escrita. Os PCNs (1997), ao indicar essa nova abordagem, o ensino da língua materna por meio de texto, concentra-se na linguagem em uso e volta-se para a competência humana de interagir com a diversidade de textos presente no cotidiano. Isto é, sugere atividades mediadas pelas ações de linguagem.

O ensino a partir dos gêneros tem permitido reflexões fundamentais acerca da noção de texto e assume uma postura diferente daquela que vinha sendo adotada, ou seja, até então o texto era dotado de valor social ou literário, reconhecido como épico, poético, lírico, etc. Nesta perspectiva, o texto passa a ser considerado como um instrumento que possibilita a comunicação (BRONCKART, 2003).

A partir da abordagem de Bakhtin (2010), sobre gêneros discursivos, muitos estudos foram desenvolvidos, dentre esses estudos, a concepção interacionista sociodiscursiva defendida pelo Grupo de Genebra coordenado por Bronckart. Eles sugeriram a utilização dos gêneros como megainstrumentos para o ensino-aprendizagem de línguas (SCHNEUWLY, DOLZ E NOVERRAZ, 2004). Nesta concepção, o gênero adquire a posição textual e não apenas a posição discursiva como postulada por Bakhtin e conhecer a finalidade dos gêneros e seu contexto de produção textual pode contribuir para a apropriação de língua nas suas mais diversas especificidades.

O grupo de Genebra expõe o texto como uma “unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente” (BRONCKART, 2003, p. 75) e afirma, ainda, que todo texto observável seja propriedade de um gênero. Para o autor, algumas complicações em relação à terminologia decorrem da multiplicidade e elasticidade dos gêneros textuais, uma vez que os segmentos que compõem o texto é que podem ser mostrados e parcialmente identificados por suas características linguísticas específicas.

De acordo com Bronckart (2003), os segmentos de relato, de argumentação, de diálogo, dentre outros, podem aparecer tanto em textos verbais orais quanto escritos e são chamados de tipos de discursos, e, ainda mais, não existe uma ordem preestabelecida para a aparição desses segmentos ou nem os segmentos aparecem ao mesmo tempo em um mesmo gênero de texto, além disso, têm gêneros que são compostos por dois segmentos, outros gêneros por três segmentos e assim por diante, combinando com as características individuais de cada texto, sendo assim, cada texto produzido constitui-se em objeto único.

De acordo com Matêncio (2007), os gêneros em sala de aula pressupõem considerar que as interações formativas são aquelas que inserem os sujeitos em determinadas práticas tomando consciência não somente do processo de regulação interna, mas também da ação de linguagem que se processa externamente. Em outras palavras, as práticas de linguagem são exposições sociais orais e/ou escritas para efeitos de aplicação do uso social da linguagem. Assim sendo, considerar os gêneros textuais como objeto de ensino e levar essa concepção para sala de aula no que se refere ao ensino-aprendizagem pode colaborar para a reflexão da linguagem em uso e se constituir em um instrumento de extrema importância para o aprendizado da leitura e da escrita.

Na abordagem proposta pelo interacionismo sociodiscursivo, grupo de Genebra, o gênero é empregado nas atividades de linguagem, então é pertinente a inserção dos gêneros textuais em classes de alfabetização por atender a demanda de diversos textos, visto que esses gêneros estão presentes nas nossas práticas sociais.

Para Schneuwly e Dolz (2004), os gêneros como objeto de ensino devem ser vistos como megainstrumento de ensino-aprendizagem e sua transposição didática deve ser feita por meio de sequência didática (SCHNEUWLY, DOLZ E NOVERRAZ, 2004) que são atividades organizadas de forma sistemática e aplicadas gradativamente.

### SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática pode significar um valioso recurso pedagógico para compreensão de um gênero. Segundo Schenuwly e Dolz (2004, p.97), “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. A aplicação da sequência didática obedece à seguinte ordem:

Na apresentação da situação, será explicado o objetivo que se pretende alcançar ao término da aplicação da sequência didática e também servirá para esclarecer aos alunos os procedimentos que serão adotados, bem como preparar o aluno para a fase seguinte.

A primeira produção será dedicada a tomar conhecimento do que o aluno já sabe a respeito do gênero em estudo. Essa fase é extremamente importante porque as produções dos alunos servirão de base para a organização dos módulos e, também, como fonte de consulta e comparação com a última produção a ser feita na última fase da

sequência didática. Outro fato relevante nessa primeira produção é a consciência tanto por parte do aluno quanto por parte do professor do que já foi desenvolvido acerca desse gênero nas práticas sociais e educativas do educando.

Os módulos serão ajustados, como já foi dito acima, pelas produções dos alunos. A partir dessas produções, caberá ao professor selecionar quais são as atividades necessárias para apropriação do gênero e de que forma serão organizadas as oficinas. Tratando-se de uma turma de alfabetização, é preciso apresentar essas atividades de maneira gradual e, ainda mais, não passar para a fase seguinte sem que o aluno esteja dominando a anterior.

E por último, a produção final, aqui, nessa fase, apontará tanto os frutos colhidos pelo aluno quanto pelo professor. O processo de aplicação da sequência didática será avaliado como um todo, observando as produções dos alunos. Apresento abaixo, anexo, a sequência didática aplicada para desenvolver o gênero lenda.

Os gêneros vistos como megainstrumentos têm a função de mediar a atividade humana. Dessa maneira, as atividades aplicadas tanto para desenvolver a leitura quanto a escrita podem levar a criança a tornar-se usuário competente da sua língua materna em diversas situações comunicativas em diferentes contextos sociais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após a aplicação da sequência didática, é preciso que o professor se debruce sobre as produções e analise o desempenho de cada aluno, bem como o desempenho da turma para que ele possa ter um perfil não somente do aluno, mas também da turma como um todo.

Nessa mesma direção, a sequência didática aponta para a criação de uma rotina como uma possibilidade para organizar o trabalho pedagógico da sala de aula e como forma de articular as ações, os procedimentos e as técnicas necessárias para atingir os objetivos da alfabetização. Outro ponto chave é a organização do tempo pedagógico, essa organização visa distribuir as atividades aplicadas assegurando que sejam aproveitadas e corretamente avaliadas, por isso é importante refletir acerca de cada etapa e a duração da mesma. A realização de atividades diárias, dinâmicas e atrativas pode ajudar o aluno a refletir e também garantir que os procedimentos adotados pelo professor sejam eficazes: assegurando a continuidade, prevendo atividades para resolver os problemas/dificuldades apresentados ao longo do percurso de ensino, além disso, facilita o planejamento diário do professor.

Neste contexto, é interessante repertoriar a criança em três aspectos

fundamentais: primeiramente na dimensão sociodiscursiva; aqui é preciso compreender o contexto de produção para quais esses gêneros de textos foram produzidos; quem são os destinatários e também considerar quem escreveu o texto; qual a intencionalidade; quando foi escrito; qual a sua motivação para escrever; onde circula esse gênero; como eles foram escritos; em que condições foram escritos e, sobretudo o domínio do gênero de texto escolhido para se comunicar. Em segundo lugar, é indispensável desenvolver estratégias de leitura que ajudem a criança a antecipar os sentidos, a inferir, a supor, a deduzir, estabelecendo relações entre partes do texto e dar sentido ao que foi lido recorrendo ao tema, ao gênero e ao vocabulário. E por fim, o domínio dos conhecimentos linguísticos, isto é, o funcionamento do sistema de escrita alfabética do português brasileiro em relação à correspondência grafema-fonema e a correspondência fonema-grafema, uma vez que o nosso sistema de escrita é pautado em regularidades e irregularidades.

Em relação à ortografia, defendemos que a correção ortográfica sem promover a reflexão não faz o menor sentido para as crianças nessa fase escolar, e ainda mais, os momentos de correção escrita devem ser proporcionados ao longo do trabalho pedagógico e não apenas em um momento destinado a “reestruturação” textual. Por isso, a escrita espontânea dos alunos deve ser vista como um diagnóstico para analisar como o aluno (individualmente) está compreendendo as regras de funcionamento do sistema de escrita, como ele está refletindo sobre o seu uso e não para servir de exemplo para os demais colegas.

Por fim, o objetivo da aplicação da sequência didática é aprofundar os conhecimentos na perspectiva do letramento, com vistas a planejar situações didáticas que possibilitem analisar e criar um ambiente alfabetizador que favoreça o ensino-aprendizagem, valendo-se do uso de obras literárias em sala de aula.

---

### Como citar:

SANTOS AMORIM, Sebastiana Geny dos. **Sequência Didática**: Uma Prática De Ensino-aprendizagem. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 34 - 43, jan. - abril. 2021. Disponível em:<<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:



BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRONCKART, J. -P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. SP: Martins Fontes, 2010.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2006.

GOÉS, Lúcia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1991.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Alfabetização: a criança e a linguagem escrita**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.

MARCUSCHI, Luis Antonio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In DIONÍSIO, A.P.

MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.p.19-36.

MATÊNCIO, Maria de Lourdes M. **Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento**. Campinas, São Paulo: Mercado das letras, 1994.

SCHNEUWLY, Bernardo. **Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas**.

SCHNEUWLY, Bernardo; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Tradução e organização:

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

POERSH, José Marcelino. **Pode-se alfabetizar sem conhecimento linguístico?** In: TASCA Maria;

POERSH, José Marcelino (orgs.). **Suportes Lingüísticos para a alfabetização**. Porto Alegre: Sagra, 1990.

ROJO, Roxane. **Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos**. In: ROJO, Roxane. **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, São Paulo: Mercado das letras, 2002.

---

## ANEXO

Quadro 1: Sequência Didática

| Gênero                   | Lenda                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Organizador da antologia | <b>Walde-Mar</b> de Andrade e Silva                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Destinatários            | Alunos – 3º ano                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Objetivo                 | Fazer com que os destinatários possam fazer reconto oral/escrito a partir de leitura e da aplicação das oficinas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Local de publicação      | Livros, artigos, revistas...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Conteúdo temático        | Regras, leis, valores de uma comunidade.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|                          | Organizar as atividades em forma de oficinas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Oficina 01               | <p>Apresentar o projeto oralmente. Elaborar os possíveis caminhos a ser percorrido.</p> <p>Apresentação. O que é uma lenda?</p> <p>Caracterizar o gênero (estrutura narrativa: situação, conflito e desenlace de ação).</p> <p>Leitura visual: Selecionar uma lenda e solicitar que os alunos observem a gravura; pedir que formulem hipóteses sobre as impressões e observações a partir da análise da gravura.</p> |
| Oficina 02               | Escolha da lenda. Considerar: qualidade de texto/ ilustração, idade, interesse, adequação ao tema (valores, regras, diversidade cultural.)                                                                                                                                                                                                                                                                           |

|            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Oficina 03 | Apresentação do livro. Utilizar recursos que envolvam e desperte o interesse dos alunos. Mostrar capa, contra capa, comentar a qualidade de impressão/ ilustração, conversar sobre o autor. Responder às indagações e curiosidades, enfatizando a magia, o encantamento das personagens.                                                                                                         |
| Oficina 04 | Contação de lenda. Feita pelo professor. Observar: entonação, pontuação, caracterização dos personagens marcada pela voz, manter o encantamento e despertar o interesse até o final do texto. Proporcionar um ambiente agradável. Conhecer antecipadamente a lenda. Distinguir autor/narrador. Promover discussões acerca das ações das personagens e permitir que os alunos expressem opiniões. |
| Oficina 05 | Comentários e identificação das características linguísticas que especificam o gênero. Trabalhar as personagens. Analisar as palavras e o seu significado. Fazer a troca de palavras (oral/escrito) sem interferir no contexto textual. Dramatização.                                                                                                                                            |
| Oficina 06 | Relação imagem/linguagem. Retomar as hipóteses formuladas a partir da gravura (oficina 01) e pedir que relembrem o que foi dito (se for possível fazer relato por escrito) e comparar com a lenda contada. Expressar verbalmente a sequência imagem/texto.                                                                                                                                       |
| Oficina 07 | Elaboração coletiva do reconto. Recontar a lenda oralmente, observando a sequência lógica temporal dos acontecimentos. Oportunizar a participação / interação de todos. Distinguir as ações das personagens.                                                                                                                                                                                     |

Fonte: Quadro elaborado pela autora: Sebastiana Geny dos Santos Amorim

---

**Oficina 08**                      **Reconstrução coletiva. Professor de escreva. Valorizar as contribuições dos alunos. Mostrar a relação entre a palavra verbal e a palavra escrita, e enfatizar a construção de ideias.**

**Oficina 09**                      **Produção escrita. Reconto individual.**

---

**Avaliação**

- **Modalizadores temporais**
  - **Modo verbal**
  - **Construções de palavras, frases**
  - **Contexto**
  - **Sequência lógica**
  - **Valores e ações das personagens**
  - **Desenvolvimento do texto**
  - **Respeito à estrutura de lenda (características)**
  - **Aprendizagem do sistema alfabético**
  - **Relação linguagem oral/escrita**
  - **Procedimento de leitura/ memorização visual e auditiva**
  - **Representações: entonação e pontuação**
  - **Relação texto/imagem**
  - **Leitura compreensiva e interpretativa**
  - **Leitura de imagem com antecipação de texto**
  - **Elaboração do texto (escrito/oral).**
-



Leia online

## A PLATAFORMA DE ATENDIMENTO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA

Cladis Henriques de Vasconcelos  
Daniel da Silveira Guimarães

### RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa de dissertação que objetiva comprovar os benefícios da Plataforma de Atendimento no processo de ensino-aprendizagem de matemática, considerando-a um instrumento mediador no aprendizado de alunos atendidos pela sala de recursos generalista. Para a comprovação, foi feito um estudo de caso, com análise quali-quantitativa, utilizando o ensino convencional em quadro branco para compará-lo com a Plataforma de Atendimento. Realizou-se uma pesquisa no ano de 2019, em dois dias com alternância de aulas na Plataforma de Atendimento e de forma tradicional, com a execução de exercícios nos dois dias da pesquisa e entrevistas. Diante disso, verificou-se que houve um aumento na porcentagem de acertos na Plataforma de Atendimento, conseguindo melhorar os índices de acertos em atividades convencionais utilizadas na escola. Além disso, observou-se que esta tecnologia assistida foi objeto de transição do conteúdo real para a sua abstração, pelo aluno com deficiência intelectual. Desta forma, foi constatado o aprendizado da matemática com a utilização deste dispositivo de aprendizagem, concluindo-se que a Plataforma de Atendimento contempla o aprendizado de alunos com deficiência intelectual.

**Palavras-Chave:** Plataforma de Atendimento. Deficiente Intelectual. Ensino de Matemática. Tecnologia Assistiva.

Figura 1. Foto da Autora



**Cladis Henriques** - Mestre em Matemática, pela Universidade Federal de Goiás, regional de Catalão. Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal há 23 anos, sendo os dois últimos anos em sala de recursos generalista. Graduada em Matemática pela Universidade de Brasília, Especialista em Ciências da Natureza e Matemática com Ênfase no ensino médio.

Figura 1. Foto da Autor



**Daniel da Silveira** - Ex-professor adjunto e conselheiro do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Mato Grosso. Graduado em Matemática pela Universidade Federal de Goiás. Mestre em Matemática pela Universidade de Brasília. Doutor em Matemática pela Universidade Federal de São Carlos-SP.

A inquietação pela desmistificação da matemática leva a questionar o que poderia ser melhorado no ensino da disciplina, no sentido de torná-la mais acessível aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e médio, e maximizar o desempenho e a compreensão dos conteúdos.

Assim, é importante que o professor de matemática tenha uma boa variedade de ferramentas pedagógicas para aproximar o aluno do conhecimento matemático. Diante dessa necessidade, os professores precisam exercer, cada dia mais, o papel de pesquisadores em suas áreas de estudo e dentro da sala de aula para acrescentar aos antigos métodos novas formas de aprender.

Neste contexto de contribuição para a qualidade do ensino e olhar para as necessidades do educando, surgiu a Plataforma de Atendimento (PA), criada pelos professores Luciana Reis Pereira<sup>1</sup> e Willians Celestino dos Santos<sup>2</sup>.

A PA consiste em um projetor fixo no teto da sala de aula com sua projeção voltada para uma mesa, com o tampo feito de um quadro branco escolar. O professor e o aluno utilizam projeções de atividades elaboradas em PowerPoint, como ilustra o anexo da figura 1.

A PA tem sido utilizada individualmente e em grupos, ora para expor conteúdos, ora para realizar exercícios de fixação. Por vezes, utilizou-se a mesa como quadro para escrever, quando necessário, ou como apoio para o mouse sem fio para a realização de atividades, por exemplo, o jogo da memória. Quando utilizada em grupo, esse dispositivo de ensino proporcionou a troca de ideias sobre o conteúdo entre os alunos e isso tem ajudado bastante na aprendizagem dos mesmos, segundo relatos dos professores da sala de recursos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa se fundamenta pela teoria sócio-histórica de Vygotsky (1984, p. 98), em suma: “aquilo que é Zona de Desenvolvimento Iminente hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”.

*A inquietação pela desmistificação da matemática leva a questionar o que poderia ser melhorado no ensino da disciplina, no sentido de torná-la mais acessível...e maximizar o desempenho e a compreensão dos conteúdos.*



Cabe lembrar que o papel da sala de recursos é complementar ao da sala de aula. Desta forma, o uso das metodologias tradicionais e a PA podem acontecer de forma variada, no sentido de uma se anteceder a outra. Assim, com o intuito de pesquisar se há interferência na ordem de utilização delas, a seguinte dinâmica de pesquisa foi utilizada: foram escolhidos dois conteúdos distintos, os quais alunos de 6º ano deveriam ter visto ao final do 3º bimestre, para que a pesquisa pudesse contemplar todos os alunos da sala de recursos generalista dos anos finais. Contudo, a necessidade destes conteúdos diferenciados deve-se ao fato de se evitar que ferramentas de ensino fossem reforços uma da outra.

Sendo assim, no primeiro dia da pesquisa ocorreu uma aula expositiva sobre gráfico com a utilização do quadro branco e, em seguida, resolução de atividade em folha A4. Posteriormente, houve resolução similar na PA. No dia seguinte, a situação se inverteu, a aula expositiva sobre simetria aconteceu na PA e por conseguinte uma atividade realizada na plataforma e, em seguida, outra atividade similar em folha A4.

É importante notar que no primeiro dia e no segundo com os 6º, 7º e 8º anos, o percurso metodológico aconteceu em grupo, contudo, por uma questão de dinâmica do dia pesquisado, o 9º ano realizou a metodologia aplicada de forma individual, favorecendo a observação e comparação do trabalho realizado em grupo ou individualmente. A tabela 1 nos anexos expõe a porcentagem de acertos nas atividades propostas.

Note que fica evidenciado, pelo maior percentual de acertos com a utilização da PA, que ela consegue aumentar essa porcentagem nas atividades tradicionais quando utilizada para a exposição de conteúdo. Outro dado a ser observado, refere-se ao trabalho acontecer de forma individual ou em grupo. Neste caso, ocorreu um desvio médio de 6%, não modificando a comparação entre os dispositivos de ensino estudados.

A psicopedagoga Nadine, em consonância com as falas dos professores Luciana e Willians, contribuiu sobre o termo imersão, no sentido que a PA faz alusão ao material concreto devido à disposição na qual a atividade é projetada. Visto que, a projeção na mesa e a proximidade do aluno com a projeção remete a uma transição de aprendizagem na qual o aluno precisa manipular o objeto concreto para a abstração total do conhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral da pesquisa foi constatado. Constatou-se um aumento nos acertos das atividades dos alunos, comprovando-se, desta forma, os benefícios do dispositivo de ensino estudado. Sendo assim, a Plataforma de Atendimento mostrou-se mais eficiente para a explanação de conteúdo como aula principal, em comparação a aula convencional no quadro. Nota-se que a PA é melhor aproveitada para alunos especiais quando o conteúdo explanado por ela antecede a explicação tradicional.

Paralelo a isso, o poder de assimilação do método também foi verificado diante das falas em entrevistas, a PA faz um papel de transitoriedade do material concreto para a total abstração, visto que abstrair é uma característica a ser trabalhada no AEE.

Além disso, com o estudo, verificou-se a importância da diversidade de metodologia para aprendizagem da matemática, pois percebeu-se que é imprescindível trabalhar os diversos canais de aprendizagem e percepções, para que a fixação do conteúdo seja de qualidade.

A pesquisa partiu da hipótese de que a PA melhora o empenho no aprendizado dos alunos com deficiência intelectual, porque novas tecnologias motivam os alunos pela curiosidade, utilizando-se de cores, emergindo o aluno no conteúdo de forma que a ponte com o material concreto possa ser feita, proporcionando um feedback interativo com a plataforma. Também, possibilitou a troca de experiências com o professor e em grupo de uma forma simplificada: onde escrever, apagar e corrigir é fácil. Sendo assim, a hipótese se confirmou baseada em dados quantitativos e qualitativos em colaboração com as entrevistas, realizadas ao longo da pesquisa, com os professores Luciana e Willians que (re)significaram o uso do projetor no trabalho da sala de recursos generalista.

Outro ponto relevante da pesquisa é a percepção da correlação das zonas de desenvolvimento citadas por Vygotsky com a instrumentação pedagógica utilizada para a progressão da aprendizagem. Assim como o aluno possui a Zona de Desenvolvimento Potencial, passando pela Zona de Desenvolvimento Iminente para atingir a Zona de Desenvolvimento Real. Podemos inferir que a PA auxilia a transição da utilização do material concreto para a abstração.

### Notas

---

<sup>1</sup>Luciana Reis Pereira - Graduada em Matemática, especialista em Educação inclusiva, atuou como docente por 32 anos na rede pública e privada de ensino do Distrito Federal. Nos últimos 12 anos na rede pública atuou em Sala de Recursos Multifuncional. Atualmente, desenvolve, em parceria com Espaço de Cultura Garcia Lorca de Brasília, a língua inglesa em alunos com necessidades especiais

<sup>2</sup>Willians Celestino dos Santos - Graduado em História: Universidade de Brasília 1996, especialista em Educação Inclusiva: FACIBRA 2015, Professor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal há 23 anos, sendo 8 anos em sala de recursos.

SUTHERLAND, Rosamund. **Ensino Eficaz de Matemática**. Tradução de MIGLIAVACA, Adriano Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

### Como citar:

VASCONCELOS, Cladis Henrique de; GUIMARÃES, Daniel da Silveira. A Plataforma De Atendimento no Processo de Ensino e Aprendizagem de Matemática. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 44 - 49, jan. - abr. 2021. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

## ANEXOS

**Figura 1 - Plataforma de Atendimento - Preenchimento de tabela.**



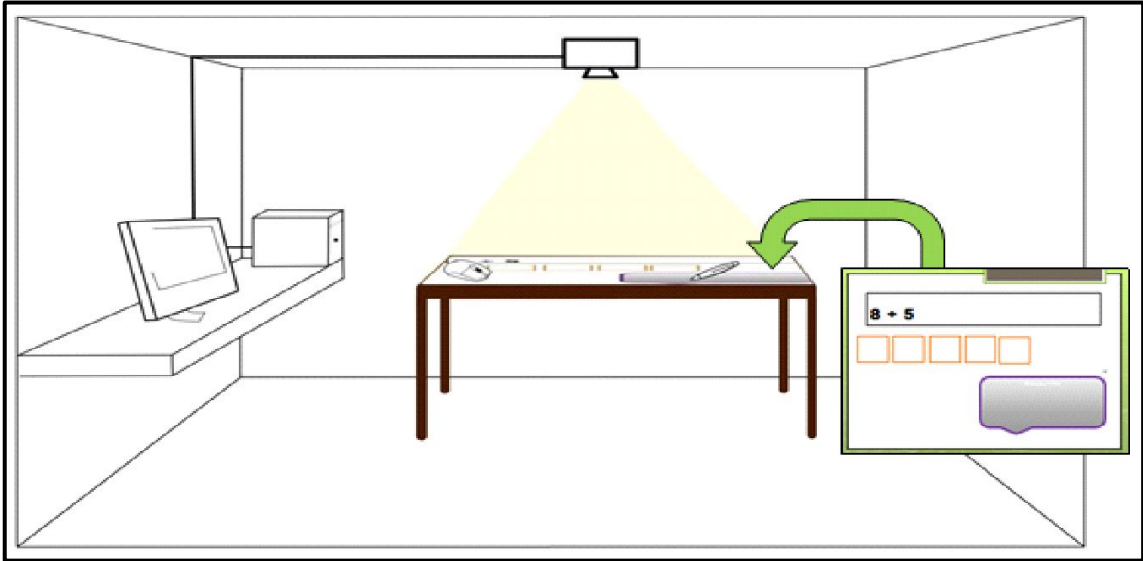
**Fonte:** Elaborado pela autora Cladis Henrique de Vasconcelos  
Estudantes desenvolvendo atividades escolares com auxílio da PA.

**Figura 2: Plataforma de Atendimento - Gráfico de setor ou pizza**



**Fonte:** Elaborado pela autora Cladis Henrique de Vasconcelos  
Estudante desenvolvendo atividades escolares com auxílio da PA - Plataforma de Atendimento.

Figura 3: Esquema de uma Plataforma de Atendimento



**Fonte:** Elaborado pela autora Cladis Henriques de Vasconcelos

Descrição da imagem: Sala com um projetor fixo no teto, com projeção espelhada no tampo de uma mesa de MDF branco, na mesa possui um mouse sem fio e um pincel para quadro branco. O projetor no teto da sala está ligado por um fio ao monitor de um computador em outra bancada de trabalho.

Tabela 1 - Resumo de acertos das atividades desenvolvidas na pesquisa

| Porcentagem de Acertos                 |                                               |                     |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------|---------------------|
| 1º dia: Gráfico                        | 2º dia: Simetria                              |                     |
| Aula e Atividade Tradicional           | Aula e Atividade na Plataforma de Atendimento |                     |
| 53,33%                                 | 6º,7º,8º(Grupos)                              | 9º(Individualmente) |
|                                        | 93,33%                                        | 86,66%              |
| Atividade na Plataforma de Atendimento | Atividade Tradicional                         |                     |
| 86,11%                                 | 6º,7º,8º                                      | 9º                  |
|                                        | 68,89%                                        | 80%                 |

**Fonte:** Elaborado pela autora Cladis Henriques de Vasconcelos

Descrição da tabela: Tabela composta por duas colunas principais, a primeira expõe a porcentagem de 53,33 para acertos em atividade tradicional, 86,11 para atividade na PA. A segunda coluna se subdivide em duas colunas, uma para 6º,7º e 8º ano com trabalhos em grupos, obtendo 93,33% para atividade na PA e para atividade tradicional 68,89%, a outra coluna para o 9º ano com porcentagem de acerto para a PA de 86,66 e 80 para atividade tradicional.



SR - SALA DE RECURSOS REVISTA , jan. - /abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em:  
[www.saladerecursos.com.br](http://www.saladerecursos.com.br)



Leia online

## ENSINO REMOTO NA SURDOCEGUEIRA: UM ENSAIO ENTRE EXPECTATIVA E REALIDADE

**Bárbara Pereira de Alencar da Rocha**

### RESUMO

O desafio e a problemática do ensino remoto para surdocegos é apresentada nesse ensaio a partir das aulas síncronas realizadas por uma professora na função de guia-intérprete com dois estudantes surdocegos matriculados em uma escola de EJA do Distrito Federal. O objetivo foi refletir sobre o percurso da aula na modalidade virtual distribuído em quatro situações do ensino: a duração, a plataforma, o conteúdo e a aplicabilidade da língua de sinais e do código braille. Todo o processo foi mediado por instrumentos e ferramentas da tecnologia e por aplicativos de mídias sociais. Relacionou essas situações com o fazer pedagógico e com a relação docente-discente-tecnologia, bem como discutiu questões relacionadas ao novo formato de ensinar e aprender. Os resultados evidenciaram que as aulas síncronas oportunizaram ao professor-guia a possibilidade de criação no fazer-pedagógico, acolheu novas ações que movimentaram o funcionamento nos espaços e no tempo do currículo e da didática. Concluímos que ocorreu uma distensão no modo de habitar os papéis do professor regente, do guia-intérprete e dos estudantes surdocegos, sendo crucial a parceria com membros da família em todo o processo

**Palavras-chave:** Aula. Surdocegueira. Pandemia.

Figura 1. Foto da Autora



**Bárbara Rocha** - Mestranda em Educação (FE-UnB). Especialista em Educação de Surdos. Pedagoga. Professora na Secretaria de Educação desde 1998. Possui experiência como coordenadora na educação infantil e articuladora do Ensino Especial. Atuou na educação básica, como: intérprete educacional, professora de sala de recursos específica para surdos, professora regente em classe bilíngue de surdos e professora de surdocegos na função de guia-intérprete. Participa dos Grupos de Pesquisas: Estudos sobre Formação e Integração ensino-serviço-comunidade; e do GEFIESCO/UnB: Escrita: Linguagem e Pensamento – TEL/UnB. Possui publicações em congressos nacionais e internacionais. É consultora na área de ensino especializado e ministra oficinas e cursos de formação continuada para professores.

<http://lattes.cnpq.br/1593472119491222>

<https://orcid.org/0000-0003-3806-2330>

## INTRODUÇÃO

Com a pandemia da Covid 19, as aulas das escolas públicas da rede de ensino do Distrito Federal foram suspensas em março de 2020, sendo retomadas em 22 de junho por meio de aulas remotas. Diante desse contexto, houve um descompensamento na sociedade e nas prestações de serviço, gerou-se a necessidade de pensar, elaborar, construir adaptações que atendessem às demandas restritivas impostas pelo alto risco de contágio.

A suspensão das aulas presenciais trouxe uma visão límpida e preocupante do impedimento institucional para o ensino aos milhares de estudantes da rede pública de ensino do Distrito Federal. A organização do trabalho pedagógico foi influenciada por condições externas e lançou o ensinar e o aprender de modo abrupto na modalidade virtual, demandando condições materiais e humanas. Os professores e os alunos precisavam estar tecnologicamente equipados improvisando rigidamente o processo educativo que se construía em exigências e expectativas de uma nova estrutura educacional nacional.

Suscitou uma reinvenção pedagógica, totalmente diferente, nesse novo contexto de vida, os professores se viram estimulados e impulsionados a improvisar meios didáticos que contribuíssem com o seu fazer pedagógico. Simulou argumentos muito particulares e completamente novos para um novo modo de compreender, desenvolver e mediar a atividade de docência numa modalidade inédita que precisou driblar as dificuldades de acesso e posse no uso de instrumentos tecnológicos que passaram a assumir um novo tom.

O Plano Nacional de Educação, desde o ano 2001, previa que nos cursos de formação dos docentes contemplasse “[...] o domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e da capacidade para integrá-las à prática do magistério” (p.99). O documento incentiva “[...] ampliar o conceito de educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino” (p.77). O texto reconhece que o uso da tecnologia não devia restringir-se à EAD e propõe sua utilização como “[...] um instrumento de enorme potencial para o enriquecimento curricular e a melhoria da qualidade do ensino presencial” (p.78).

Apesar dessas orientações constarem há quase duas décadas nos documentos oficiais que orientam a formação de professores, a maioria dos docentes sentiu-se despreparada para o efetivo desenvolvimento do teletrabalho com o ensino-remoto-virtual. Havia algum desconforto na atuação, inúmeros questionamentos que pediam por mais clareza nessa nova identidade profissional que ia pouco a pouco transformando os processos de ensino, as formas de interação entre professor-aluno e o



espaço e tempo pedagógicos.

No caso do professor, na função de guia-intérprete, precisou de fazer uma confrontação nos próprios afazeres didáticos. Novos posicionamentos tiveram que ser reconstruídos nas ações do fazer pedagógico: uma negociação consigo e com conhecimento necessitava de passar por uma reflexão sobre como desempenhar função nesse novo contexto que acontecia e como se daria a apropriação dos saberes pelo estudante surdocego no formato de ensino com aulas síncronas. Diante deste contexto, nosso objetivo com este trabalho consiste em discutir as rotas de ensino e aprendizagem construídas durante este período para estudantes surdocegos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram do estudo dois estudantes surdocegos acompanhados de guia-intérprete que se encontravam matriculados em uma escola de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação do Distrito Federal em classe regular, segundo a política de inclusão da SEDF em segmentos e etapas distintas. O estudante A, sexo masculino, idade de 52 anos, surdocegueira pós-linguística, primeira manifestação cegueira, surdez profunda no ouvido esquerdo e moderada no ouvido direito, decorrente de Diabetes. Faz uso do Aparelho de Amplificação Sonora Individual – AASI, bilateral, que permite o acesso à escuta-fala com aproximação. Portanto, possui fala na comunicação expressiva e fala ampliada na receptiva em processo de transição para sistema alternativo de comunicação com base no tato. Encontra-se matriculado na 2ª etapa (2ª série) do 1º Segmento da EJA, em processo de alfabetização. Será identificado no artigo como M52 (sexo masculino seguido da idade).

A segunda participante é surdocega pós-linguística, primeira manifestação surdez profunda congênita, e na fase adulta com baixa visão, síndrome de Usher. Utiliza a Libras em campo reduzido e faz uso de material ampliado para escrita e leitura. Encontra-se na 1ª etapa (1º ano do ensino médio) do 3º segmento. Identificada no artigo como F58 (sexo feminino seguido da idade).

*“A organização do trabalho pedagógico foi influenciada por condições externas e lançou o ensinar e o aprender de modo abrupto na modalidade virtual demandando condições materiais e humanas...”*

A primeira providência da guia-intérprete foi manter a interação pessoal com os dois estudantes pelo uso do telefone com o estudante com resíduo auditivo em ligações duas vezes na semana – uma na segunda-feira, numa conversa trivial sobre o final de semana, e outra na sexta-feira recordando alguns dos conteúdos estudados anteriormente. Buscou durante as ligações manter um tom informal, evocando a continuação do vínculo, fundamental na surdocegueira entre guia e surdocegos. Ressalta-se que o vínculo com M52 é recente, estabelecido com a matrícula do mesmo na escola há três semestres letivos.

Com F58, as chamadas de vídeo pelo aplicativo de WhatsApp funcionavam bem e tinham um cunho social com conversas triviais sobre seu cotidiano, ela enfrentava um problema de saúde com internações constantes, o vínculo entre as duas já estava fortificado numa relação de quase uma década.

Portanto, a manutenção do contato, constitui uma estratégia viável entre professora-guia e o estudante, lembrando que muitas vezes algum membro da família participava para garantir o acesso às informações. Durante esse momento, foi possível avaliar a habilidade dos estudantes com os aplicativos e o acesso deles às informações veiculadas nos diálogos estabelecidos. Essa estratégia foi fundamental para pensar e planejar as ações de ensino e as adequações necessárias à garantia da acessibilidade ao conteúdo científico.

A segunda ação aconteceu quando houve a convocação para o ensino remoto síncrono pela SEDF. A guia-intérprete pediu uma reunião com a coordenação, a direção da escola e a itinerância da surdocegueira, convocando esses membros para pensar sobre as restrições que seriam impostas ao ensinar e aprender nesse novo formato da aula.

A finalidade única era propor a transferência dos estudantes à classe bilíngue, considerando que o atendimento estaria com uma vantagem nos procedimentos e nas possibilidades de feitiço didático, facilitando o desempenho e a participação dos estudantes para além do atendimento individual. Essa estratégia foi bem recebida pela direção, coordenação e professores das classes bilíngues e pela itinerante da surdocegueira e os alunos surdocegos foram transferidos da classe regular para a classe de educação bilíngue.

A terceira ação constituiu-se na prática de estabelecer a aula nesses dois novos espaços – a classe bilíngue e o ensino remoto síncrono. Uma pergunta surgiu: O que compete ao guia-intérprete fazer para que os estudantes surdocegos habitem nesse novo espaço metamorfoseado no qual suas características da privação dos sentidos distais se tornaram autoevidentes?

Decidimos primeiramente por não nos desligarmos de recorrer: a) a nossa experiência profissional na função de guia- intérprete, algo pertinente que nos conferia o direito da competência; b) ao convívio, pois conhecíamos os dois surdocegos e sabíamos um pouco sobre suas necessidades e comportamentos; c) a generosidade partilhada pela gestão da escola que priorizou a possibilidade do ensino em uma estratégia que assegurou aos estudantes um ambiente mais propício; d) a lucidez que colocou a relação entre docentes suspensa quanto ao papel de comando da sala e das atividades curriculares; e) engajamento mais dinâmico e coletivo na ocupação do fazer pedagógico; f) articulação dos contrastes didáticos entre os perfis dos dois profissionais; g) a dinâmica do ensinar renovando-se ao espreitar a matização e saturamento do estudante surdocego visto como nosso no uso de uma coautoria entre os docentes.

Tratava-se mesmo de uma distensão no modo de habitar os papéis – do professor, do guia e do estudante surdocego – e o sentido físico e de valor dada a inscrição dos termos no que concerne ao espaço e ao tempo da aula e das atividades curriculares. Assim surgiu uma nova pergunta: Como ocupar esse novo espaço que surge como sala de aula e como otimizar o tempo didático no cumprimento do calendário, dos conteúdos e na avaliação que coloca o fazer pedagógico, o ensinar-aprender numa conjuntura alarmante? Assim pensamos em organizar a linguagem do planejamento cobrindo e cumprindo quatro categorias: duração, conteúdo, plataforma e aplicabilidade da língua de sinais e do braille. A prática docente é um exercício diário, que não finda, pois o professor está sempre disposto a renovar sua prática, principalmente traçando novas influências que orientam o seu fazer pedagógico. Considerando essa argumentação, propomos uma organização de ensino de fundo sistêmico, a aula funcionando num tripé: professor-aluno-saberes em uma outra fisicalidade e com instrumento tecnológico que viabilizou o acesso ao conteúdo, no caso, houve inclusive a junção do componente familiar.

A aula foi sendo discutida em uma nova variação, recorreu à noção derridiana de suplemento, intervindo, insinuando e assumindo as opções de acessibilidade e, simultaneamente, de resistência e substituição – os instrumentos tecnológicos que se configuram em modos de utilização individual de facilidade ou de dificuldade ao estudante surdocego. E principalmente como um apesar da argumentação que se faz enviesada na convivência e na alteridade profissional do novo contexto (SANTIAGO, 1976, p. 89).

*"Suscitou uma reinvenção pedagógica, totalmente diferente, nesse novo contexto de vida, os professores se viram estimulados e impulsionados a improvisar meios didáticos que não pudessem o seu fazer pedagógico".*

No tocante ao desenvolvimento, a aula-virtual foi realizada no mesmo horário da aula presencial, um estudante no matutino e outro no vespertino, estabelecemos uma rotina que configurou o planejamento do ensino substanciado em quatro etapas:

A duração para o estudante do 1º segmento teve 3 horas aulas semanais distribuídas em 3 encontros com dias alternados: segunda, quarta e sexta, dividida em dois momentos coletivos com a condução da aula feita pelos professores regentes contando com a participação de todos os estudantes – surdos e surdocego – e da guia-intérprete. E um encontro individual entre a guia e o surdocego com a participação da professora regente que ministrava as aulas de matemática e língua portuguesa – uma solicitação que veio da professora no anseio de conhecer e conviver com o estudante e aprender sobre a surdocegueira. A estudante do 3º segmento teve encontro individual com a guia-intérprete e por motivo de saúde não participou das aulas com os professores regentes.

O conteúdo não sofreu nenhuma redução curricular para ambos os alunos, só teve adaptações na apresentação do material didático com ampliação no tamanho, formato, configuração no espaço, contrastes da letra e das imagens destinados à estudante do 3º segmento, sempre acompanhado com vídeos em libras, pescados no Youtube de fontes conhecidas, principalmente advindos da Tv INES. O arquivo de envio desses materiais também teve distinção: a estudante do 3º segmento recebia em PDF e o estudante do 1º segmento recebia uma gravação de áudios, capturando seu acesso no resíduo auditivo e uma apresentação em slides para que a família o acompanhasse em casa com o estudo e o retorno das atividades.

A plataforma oferecida pela SEDF foi utilizada com êxito nas aulas-encontros, sempre assessorada com o uso do aplicativo WhatsApp que mediava de modo mais ágil a conversa com as famílias e pela praticidade no envio pela guia-intérprete, no recebimento e na utilização mais autônoma pelos dois estudantes.

A aplicabilidade da libras e do braille se constituiu no momento desafiador somente para o estudante do 1º segmento, pois a estudante do 3º segmento necessitou de ajustes que passaram pela repetição na fruição do uso da libras. O estudante do 1º segmento solicitou um momento mais detalhado na transmissão do conteúdo. Dessa forma, estabeleceu-se duas etapas e a confecção do material contava sempre com três áudios: 1) explanação reforçando a aula das professoras regentes; 2) descrição da configuração da mão, da disposição espacial e da execução do sinal em libras; 3) emissão da sequência numérica dos pontos que formavam as letras em braille das palavras. E ainda contava com pequenos vídeos caseiros da guia intérprete colocados na apresentação dos slides em PowerPoint, vislumbrando o acesso da família em reforçar

os estudos. O atendimento individual trazia em repetição essas estratégias, com o diferencial que permitia o uso pela guia-intérprete em movimentar o recurso visual elaborando correções mais pontuais na aquisição do sinal em libras, além de utilizar o braille digital possibilitando a criação de dispositivo tátil de recordação na composição da palavra.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estas estratégias mostraram possibilidade de criação no fazer-pedagógico e no acolhimento de novas ações movimentando o funcionamento tradicional do currículo e da didática. Trouxe novos gestos de fugas nas propostas das práticas pedagógicas cotidianas sugerindo uma produção mais criativa na montagem das relações na aula. Os processos contornaram a docência num gesto mais coeso pelo atravessamento do inventário do plano de aula em narrativas didáticas mais personificadas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, MEC. **Plano Nacional de Educação**. PNE. Brasília: Inep, 2001.

SANTIAGO, Silviano. **Glossário Derrida**. Trabalho realizado pelo Departamento de Letras da PUC/RJ. Livraria Francisco Alves Editora S.A: Rio de Janeiro, 1976.

### Como citar:

ROCHA, Bárbara Pereira de Alencar da. Ensino remoto na surdocegueira: um ensaio entre expectativa e realidade. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 50-57, jan. - abr. 2021. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

## ANEXOS

As imagens, a seguir, retratam alguns momentos durante as aulas no ensino remoto e trazem três situações totalmente distintas:

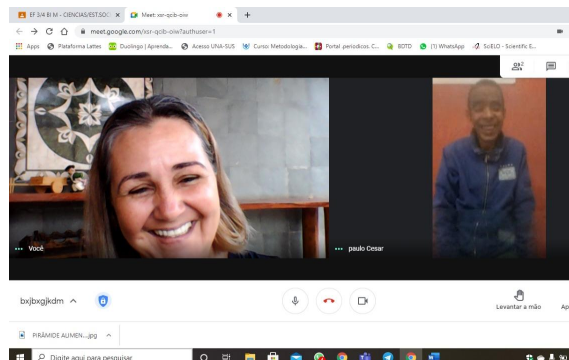
- a) O resguardo que a guia-intérprete se colocou para registrar os atendimento feitos na plataforma e no WhatsApp;
- b) Organizar um registro para escrituras acadêmicas futuras.
- c) Fornecer uma fonte inesgotável de acesso objetivando a melhoria do planejamento, pois as fotografias vieram de print das gravações das aulas feitas na plataforma do Google Sala de Aula.



**Figura 1 . Aula coletiva em Libras via Meet**

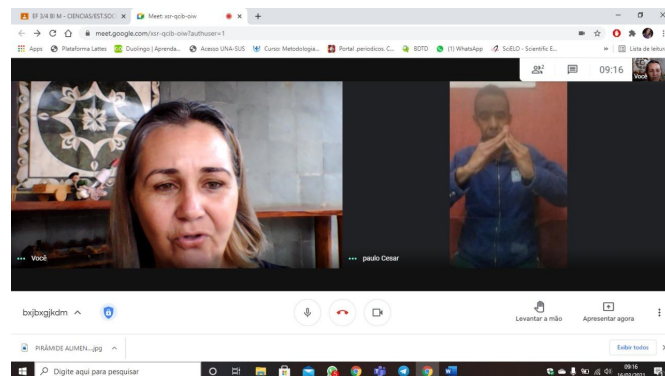
Fonte: Arquivo pessoal da Autora Bárbara Rocha.

O estudante na aula coletiva

**Figura 2 . Acolhimento individual via Meet**

Fonte: Arquivo pessoal da Autora Bárbara Rocha.

O sorriso que faz transparecer o conforto e a alegria de retomar as aulas.

**Figura 3 . Aula em Libras individual via Meet**

Fonte: Arquivo pessoal da Autora Bárbara Rocha.

O estudante buscando expressar em sinais a situação contexto da pandemia em em sua casa.

**Figura 4 . Aula coletiva em Libras via Meet**

Fonte: Arquivo pessoal da Autora Bárbara Rocha.

O estudante na aula coletiva aprendendo sinais em libras..

**Figura 5 . Aula individual em Libras via WhatsApp**

Fonte: Arquivo pessoal da Autora Bárbara Rocha.

A parceria com a família foi indispensável durante o início e continuidade das aulas síncronas.

**Figura 6 . Aula individual em Libras via WhatsApp mediação da família.**

Fonte: Arquivo pessoal da Autora Bárbara Rocha.

O uso do WhatsApp facilitou uma comunicação mais autônoma.





SR - SALA DE RECURSOS REVISTA. jan.- abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em:  
www.saladerecursos.com.br



Leia online

## ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE DURANTE A PERSISTÊNCIA DO COVID 19 EM CUMARU-PE

**Eliane Maria dos Santos Lima**

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo, externar como se deu o processo de realização do Atendimento Educacional Especializado-AEE, durante a persistência da Pandemia do novo Coronavírus no ano de 2020 no município de Cumaru-PE. Como justificativa acreditamos que, esta garantia de acesso do aluno com deficiência a tais atividades complementares e ou suplementares não podem ser deixadas de lado mesmo com a Pandemia que retirou todos dos espaços educacionais, pois é preciso pensarmos em uma educação que garanta acesso a todos. Diante desta perspectiva realizamos durante todo o ano letivo atividades no porta a porta de cada aluno matriculado nas nossas duas Salas de Recursos Multifuncionais. Os resultados que obtivemos durante o ano foram surpreendentes, pois além de fortalecermos o vínculo entre aluno com deficiência ao professor, também alcançamos com êxito todas as ações planejadas para o AEE.

**Palavras chave: Coronavírus. Atendimento Educacional Especializado. Porta a Porta.**

Figura 1. Foto da Autora



**Eliane Maria Lima** - Especialista em Língua Brasileira de Sinais Libras. Possui graduação em: Pedagogia e Letras. Graduanda em Letras Libras. Com formação complementar em: Alfabetização de Estudantes com Deficiência, curso em ABA e em Atendimento Educacional Especializado em tempos de Pandemia. Possui experiência em interpretação e tradução em Língua Brasileira de Sinais e na coordenação de programas de alfabetização de jovens e adultos, tendo sido professora do ensino regular da rede pública e privada do município de Cumaru-PE. Atua como professora de Libras, professora do Atendimento Educacional Especializado-AEE da rede municipal de Pombos-PE e coordena o programa de educação inclusiva da rede municipal de Cumaru-PE. Autora de artigo sobre tecnologias assistivas e surdez.

<http://lattes.cnpq.br/4203912721231225>

## INTRODUÇÃO

A Educação brasileira tem passado por inúmeras transformações principalmente durante o ano de 2020, mudanças estas ocasionadas pelo Coronavírus que transmite a COVID 19, doença com características letais que, no início do ano letivo, afastou todos das Escolas, o que refletiu diretamente no processo de inclusão dos alunos com deficiência nas redes públicas de ensino.

Diante deste novo normal, o ensino remoto emergiu como uma luz que diminuiria os impactos que atingiram os objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Porém mesmo com todos os novos desafios a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Cumaru, cidade localizada no agreste de Pernambuco, deu continuidade ao Plano de Ações e Metas estabelecido para o ano letivo de 2020. Momento em que tivemos de nos adaptar às nossas necessidades educacionais relativas à situação. As parcerias com outras secretarias garantiu-nos frutos significativos dentro do processo de efetivação da nossa nova proposta, a qual constaria na realização dos Atendimentos Educacionais Especializados - AEE - remotos, realizados por meios das tecnologias digitais no “porta a porta” dos nossos estudantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO:

Um novo perfil foi adotado pelo profissional da Sala de Recursos Multifuncionais - SRM com o objetivo de fortalecer o vínculo do estudante com deficiência com a atuação do AEE, a escola regular, o professor de apoio, o intérprete de Libras, a direção escolar e a família.

Este novo contexto nos proporcionou desafios ainda maiores diante daqueles que já enfrentávamos para atender os nossos estudantes com deficiência no dia a dia presencialmente, em nossas duas SRMs. Porém, os mesmos não chegaram como barreiras para limitar a nossa atuação, mas para fortalecer a parceria dos profissionais do AEE sobretudo junto às famílias que passaram a assumir o protagonismo educacional junto aos próprios filhos com deficiência em casa.

*“Um novo perfil foi adotado pelo profissional da Sala de Recursos Multifuncionais-SRM que fortaleceria o vínculo do estudante com deficiência a atuação do AEE...”*

Após a readaptação do plano de ação e da sua efetivação, passamos a identificar alguns contrapontos que impediriam a nossa atuação. Um deles seria o acesso aos meios tecnológicos o qual, traria inúmeras dificuldades de acesso ao AEE, principalmente para a parcela de estudantes matriculados com Transtorno do Espectro Autista-TEA e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. As dificuldades relacionam as características específicas do transtorno vinculadas ao tempo de concentração e persistência em realizar as atividades educacionais presenciais, sendo assim, as práticas remotas não seriam nada fáceis, uma nova relação com o conteúdo seria necessária.

Com estas dificuldades de concentração e o acesso às tecnologias em evidência, o nosso projeto expandiu-se, e os nossos objetivos e práticas passaram a ser alcançados neste novo normal, mesmo com a necessidade contínua do trabalho com o material concreto com o nosso estudante. Sendo assim, as nossas práticas tornaram-se um diferencial na atuação dos profissionais do AEE que, atuaram obedecendo a todas as orientações de distanciamento social e preservação da saúde de todos.

Realizamos com maestria as nossas atividades pedagógicas durante todo o ano de 2020 e asseguramos aos nossos estudantes, às famílias e aos professores acesso a Educação Inclusiva. Para cada segmento elaboramos um conjunto de ações descritas a seguir.

#### **Para os professores:**

- Formação virtual continuada durante uma semana completa; (Tema central = Educação Inclusiva em tempos de Pandemia);
- Planejamento semanal do AEE;
- Reuniões virtuais com os profissionais de apoio e intérpretes de Libras.
- AEE na moradia do aluno;
- Campanha de conscientização sobre a Pandemia, realizada por meio da parceria com diversos profissionais de áreas específicas, orientando os nossos alunos sobre temáticas relacionadas a este período de isolamento social tais como: Advogado - temática: BPC na escola; nutricionista - temática: alimentação saudável; coordenador de vacina temática: a importância da imunização; enfermeiro - temática: a importância do uso da máscara e do álcool em gel; fisioterapeuta - temática: postura correta diante das telas dos aparelhos tecnológicos, cujo vídeos estão disponíveis em nossa página no Instagram @educacaoinclusivadecumarú;
- Acessibilidade comunicacional em Libras;
- Oficinas virtuais em Libras;

- III Mostra pedagógica de materiais adaptados da Sala de Recursos, (virtual);
- Elaboração do projeto Educação Inclusiva de Portas Abertas para o Mundo (Semana da Pessoa com Deficiência).

#### Para os alunos:

- Acesso ao AEE por meio de vídeos;
- Acesso ao AEE no “porta a porta”;
- Chamadas de vídeos;
- Bloco de atividades com temáticas específicas impressas.
- Jogos e atividades adaptados;
- Apostilas impressas; COM ATIVIDADES OU CONTEÚDO
- Retornos dos materiais entregues;
- Orientações diversas por meio dos professores do AEE;
- Projetos temáticos (Calendário da Educação Especial);
- Campanha de conscientização sobre a COVID 19.

#### Para as famílias:

- Reuniões virtuais;
- Acompanhamento virtual e presencial com psicólogos;
- Conversas “porta a porta”;
- Relatos (vídeos) de experiências de mães com filhos com deficiência;
- *Lives* com pessoas com deficiência;
- Entrega de documentos necessários, quando solicitados;
- Doação de cadeira de rodas;
- Doação de cestas básicas a famílias de alunos com deficiência em situação de vulnerabilidade.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, depois de todas as ações concluídas com êxito, surgiram os frutos de um trabalho em equipe realizado durante todo o ano de 2020, ou seja, levamos o nosso município a um destaque significativo dentro da própria Educação e também diante de alguns municípios vizinhos, os quais passaram também a realizar as nossas ações.

Sabemos que, o sol brilha para todos mas, sentimo-nos lisonjeados ao ver as nossas práticas pedagógicas realizadas em nossas Salas de Recursos como a III MOSTRA PEDAGÓGICA VIRTUAL DE MATERIAIS ADAPTADOS, e serem reproduzidas

em outros municípios. Acreditamos que nossas ações podem inspirar outros espaços educacionais públicos e privados na construção de novas possibilidades de intervenção pedagógica com vistas a ampliar os processos de aprendizagem e desenvolvimento em condições específicas. porque assim temos a certeza de que estamos no caminho certo.

*‘A escola tem que ser esse lugar em que as crianças tenham a oportunidade de ser elas mesmas, e onde as diferenças não são escondidas, mas destacadas’*

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto 6.571, de 17 de set. 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dez. 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de nov. 2007.

BRASIL - MEC. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009.** Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. DOU de 05/10/2009 (nº 190, Seção 1, pág. 17). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_cne\\_ceb002\\_2009.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf)>. Acesso em: 05, mar. 2021.

LIMA, Eliane Maria dos Santos. Tecnologia assistiva no âmbito educacional para o aluno surdo. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 05, Ed. 06, Vol. 06, pp. 66-74. Junho de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/aluno-surdo>>. Acesso em: 01, mar. 2021.

---

### Como citar:

LIMA, Eliane Maria dos Santos. Atendimento Educacional Especializado - AEE durante a persistência da Covid 19 em Cumaru-PE. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 58-63, jan. - abr. 2021. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:



Figura 1 e 2. Projeto da SR - Homenagem a ex aluna falecida



Fonte: Arquivo pessoal da autora Eliane Lima.

A imagem evidencia duas professoras do AEE, ambas estão usando blusas e calça azuis, máscaras de proteção e tiara da Minnie, segurando um bambolê com umas rosas do lado o nome SOPHIA uma foto da menina que não dá para fazer a descrição por estar muito pequena, e um aluno do AEE sentado em uma cadeira branca ele está usando blusa branca e bermuda cinza, momento realizado na efetivação de um projeto da Sala de Recursos em Homenagem a uma ex aluna que faleceu.

Figura 3. Estudante com deficiência Intelectual bloco atividade



Fonte: Arquivo pessoal da autora Eliane Lima.

A imagem representa um aluno com deficiência Física que está usando uma camisa na cor cinza com mangas pretas, e bermuda laranja com detalhes cinza, recebendo em nosso porta a porta um bloco de atividades.

A imagem mostra uma mãe repassando uma atividade junina representada em um quebra cabeça de uma fogueira para o seu filho com baixa visão, ambos estão sentados no chão.



Figura 2



Fonte: Arquivo pessoal da autora Eliane Lima.

A imagem evidencia três professoras da Sala de Recursos Multifuncional que estão usando blusas e calças azuis, e tiaras da Minnie, duas estão em pé ao lado de uma faixa e apostando com os indicadores para a faixa que diz (A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CUMARU – PE HOMENAGEIA UMA ESTRELA IN MEMORIAM SOPHIA) e a terceira professora está agachada na frente desta faixa.

Figura 4. Mediação mãe ao filho com paralisia cerebral



Fonte: Arquivo pessoal da autora Eliane Lima.

A imagem evidencia uma mãe sentada em um banco ela está usando vestido estampado preto com branco e rosas laranjas, a mesma está segurando um livro gigante e mostrando as letras e imagens ao seu filho com paralisia cerebral que está deitado observando as imagens.

Figura 5. Mediação da mãe ao filho baixa visão



Fonte: Arquivo pessoal da autora Eliane Lima.





SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, jan. - abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em:  
[www.saladerecursos.com.br](http://www.saladerecursos.com.br)



Leia online

## PROJETO GINCARTE: A ARTE DE INCLUIR BRINCANDO

Eurípedes Rodrigues das Neves

### RESUMO

Este relato é resultante do planejamento e execução do Projeto de formação e conscientização acerca da inclusão escolar denominado “GincArte Inclusão”, realizados no biênio 2011/2012, sob responsabilidade da Sala de Recursos, em parceria com a comunidade escolar, convidados especiais, e apoio de instituições filantrópicas, entidades de classe e oficiais. O formato de apresentação se reporta aos critérios estabelecidos pelo Fórum de debates sobre a Inclusão: “II Escola para todos: Todos por Dentro da Inclusão” - 2013, organizado pelos coordenadores intermediários da Educação Especial da Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho-DF. Para tanto, adotamos a linha lúdica a fim de tratar do tema e das ações voltadas para compreender, atender, colaborar, atuar solidária, consciente e profissionalmente com ENEEs - Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais. Assim, descreve-se o nome do projeto, Gincana e Arte — brincando, divertindo, ensinando e aprendendo sobre assunto sério. Os relatos dos participantes demonstraram que os objetivos do projeto foram alcançados. Compreender o processo de inclusão e convivência com pessoas em condições ímpar foi fundamental para oportunizar igualdade e equidade aos ENEEs no processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Projeto. GincArte. Inclusão. ENEE.

Figura 1. Foto da Autor



Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação - PPGE/FE/UnB orientado por Dr. Antônio Villar Marques de Sá. Pós Graduado no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdo: PSL - LSB (UnB/2016). Possui especialização em Ciências da Natureza e Matemática com Ênfase no Ensino Médio (UnB/2009). Graduado no Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização pela Universidade de Brasília/2004. Bacharel em Teologia pelo Instituto Bíblico Cristocêntrico/1997. Atualmente é professor de Sala de Recursos Generalista da Secretaria de Estado de Educação-DF. Possui experiência na área de Gestão Escolar, Educação Infantil, Educação Fundamental - Anos Iniciais e Finais, Matemática, Ciências da Natureza e Educação Especial.

Por que Projeto GincArte: a arte de incluir brincando? A vida, em todas as áreas, está cercada de muitos desafios, desilusões e alegrias, exigindo de cada indivíduo tomada de decisões no sentido de ajustes e sobrelevação. Na educação, a arte e o esporte são ótimos aliados e exemplos de conquistas, disciplina, transformações, solidariedade, unidade, tolerância e trabalho intenso para superações, além de permitir desenvolver outras habilidades como: respeito, fraternidade, amor à vida, alegria, amizade, cooperatividade e solidariedade. Também se incluem nessa lista aprendizagens como: atenção, concentração, memória, percepção visual, auditiva e autonomia. Quanto à socialização, pode-se perceber mudanças relacionadas aos seguintes aspectos: egocentrismo, colaboração, competição, resistência à frustração, derrota e oposição. Já no aspecto afetivo-emocional, nota-se diferenças relacionadas ao autocontrole, autoestima e agressividade.

É preciso compreender como o indivíduo aprende para interpor mediações no sentido de auxiliar essa busca, as interações entre aprendizado e desenvolvimento, a ZDI (VYGOTSKY, 1998b, p. 202; 2007). Esse entendimento reforça as afirmações de que cada indivíduo possui um "ritmo", e tempo próprio para aprender, conforme afirma Sá (PORTAL DO PROFESSOR – MEC, 2016, p. 1). Durante a atuação como pesquisador e como um dos organizadores, orientador e executor, “o professor apresentava-se como guia e facilitador”, máxima defendida por Martínez (1997, p. 181), assim como os demais partícipes, realizavam “mediações” (HIDALGO, 2016, p. 81; VYGOTSKY, 2007, p. 38).

Instigado pela afirmação de Welchmann (1995) que disse: "Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender", que nos desafiamos a realizar o Projeto interventivo I GincArte Inclusão, em 2011, na Escola Classe 05: Diversidade e Inclusão combinam com você e em 2012, no CEF Queima Lençol, objetivando refletir e alcançar uma prática que considere também o modo de aprender de cada criança, baseando-se no pressuposto de que é na relação com o outro, ou seja, nas experiências de aprendizagem que o desenvolvimento se processa, de acordo com o conceito de Zona de Desenvolvimento Iminente - ZDI de Vygotsky. Cabe ressaltar aqui o ajuste de tradução: Prestes esclareceu o que é a ZDI e afirmou que a tradução para ZDP causa confusão, distorce o sentido original em Russo e é um erro (VASCONCELOS; SIMÃO; FERNANDES, 2014, p. 344).

Neste sentido, a proposta objetivava compreender que a eficácia do atendimento com êxito das ações e resultados de aprendizagem pertinente aos ENEEs dependia do esforço e intervenções conjuntas de vários profissionais, da família e da compreensão

consciente e solidária dos colegas, empreendendo um período para realizar coletivamente esta reflexão.

## METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa-ação, baseada no desafio de refletir, vivenciar e internalizar os preceitos e a prática da inclusão no ambiente escolar. Segundo Elliott (1997), a pesquisa-ação permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa educativa e a prática docente.

Houve planejamento prévio, utilizando-se das coordenações, antes, durante e depois para avaliar os resultados através de roda de conversas, relatos escritos, imagens de áudio e vídeo. O público-alvo eram gestores, professores, auxiliares de educação, familiares, alunos, convidados e parcerias.

E, para tanto, proporcionar mediações em atividades interativas, relações colaborativas, na perspectiva da teoria sociocultural, em que a aprendizagem é uma atividade conjunta e com brincadeiras lúdicas, jogos<sup>1</sup> (VYGOTSKY, 2008; KISHIMOTO, 2014; KISHIMOTO 2015), de pesquisa pedagógicas orientadas, palestra, circuito de sensibilização e apreciação de apresentação artística e esportiva individual e de pessoas com deficiência para refletir, conhecer e vivenciar solidariamente com trocas na diversidade.

Na sequência, apresentou-se as provas preparatórias e pontuação, a Tabela Gincana do Circuito de Sensibilização à Inclusão. Foi possível perceber, por meio das regras da Gincana e os temas da pesquisa sobre deficiências, síndromes e transtornos por turma/série porque todos na vida se organizam e se submetem às regras para serem bem-sucedidos na vida.

Elaborou-se provas preparatórias com pontuação, dentre elas: a) Aprender e cantar a música tema: “Compreender e Amar”; b) Aprender e cantar o Jingle para Semana da Inclusão; c) Criar um grito de paz para a equipe/sala; d) Compor uma frase sobre o tema; e) Fazer um desenho sobre o tema; f) Inscrever-se no Futebol; g) Inscrever-se na Queimada; h) Inscrever-se na Gincana: Circuito da Solidariedade; i) Realizar Pesquisa sobre os Tipos de Deficiências para Confecção de Mural por Série, considerando: textos com definição, característica, como relacionar-se, potencialidade para superação (com imagens/fotos); j) Arrecadar e Montar uma Cesta Básica por Turma/Série para Doação.

<sup>1</sup>Jogo. Elkonin defende que a base do jogo é social devido precisamente a que também o são sua natureza e sua origem, ou seja, a que o jogo nasce das condições de vida da criança em sociedade (ELKONIN, 2009, p. 36-37). Ver também Miranda (2002) e Muniz (2014).

**Cronograma e organização das ações** - Período de 19 a 24/9/2011 na EC 5: a) abertura com o Hino Nacional e o Jingle para Semana da Inclusão e Exposição de Esculturas Artes Táteis durante o evento; b) Música: Voz /teclado- Ariosto (Músico cego); c) Oficina de Escultura em argila com 3 alunos de cada uma das 24 turmas (César e Flávio - Escultores cegos); d) Gincana Circuito da Solidariedade com participação de todas as turmas: queimada, futebol e circuito de atividades inclusivas; e) Queimada Inclusiva com a comunidade escolar; f) Premiação Simbólica e Confraternização de Encerramento. Semelhantemente, com adaptações, realizamos a I GincArte Inclusão CEF Queima Lençol.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Prognóstico Inicial - Na EC 05, em 2011, os profissionais alegavam a falta de formação necessária para atender bem os alunos ENEEs. Com exceções, houve pouco envolvimento das famílias em acompanhar, cooperar com os esforços da escola em buscar soluções para melhor atender cada aluno ENEE. Ressalta-se que em 2011, os quatro professores das Salas de Recursos ouviram vários especialistas discorrerem sobre a inclusão, síndromes, transtornos e deficiências.

No CEF Queima Lençol, em 2011-2012, o segmento familiar relatou que o Atendimento Especializado estava sem os devidos recursos, gerando nos estudantes ENEEs desmotivação para receber o atendimento; vergonha em função de sofrer preconceito, ao ponto de haver negação da própria condição. O segmento escolar reconhecia as limitações devido à inexistência da Sala Multifuncional do MEC e o fato do Serviço Especializado atuar incompleto em 2012. Eles alegaram à época necessitar de mais informação, capacitação e suporte para atender a contento os ENEEs.

Mediação aplicada e encaminhamentos realizados - Ouvimos os segmentos das duas escolas logo no início do ano letivo. E, por meio de um cronograma, foram atendidos e informados. Ocorreram na EC 05 oito reuniões gerais com os pais dos alunos ENEEs. Na EC 05, em parceria com os demais serviços (SOE/AAEE) e professores regentes, foram organizadas palestras nas coordenações coletivas.

Os resultados foram observados aos poucos. Lembrando que o Projeto GincArte: a arte de incluir brincando foi uma das ações propostas dentre outras trabalhadas durante o ano letivo, objetivando a inclusão total. Na maioria dos casos, produzia-se pouco e conversava-se muito, mas houve avanços. Houve cooperação e solidariedade.

Todos se sentiram responsáveis por cada estudante com deficiência e passaram a contribuir desde sugestões de bibliografias à regência com procedimentos, aulas,

trabalhos, avaliações e recursos repensados, em boa parte com adaptações. Os alunos passaram a respeitar e, solidariamente, ajudar os colegas; melhoraram as relações interpessoais entre todos no contexto escolar e familiar. Elevou-se a autoestima de professores e estudantes. Cerca de 30 estudantes com necessidades educacionais especiais (ENEEs) da Escola Classe 5 apresentaram crescimento educacional de regular a muito bom na escrita, leitura, interpretação, raciocínio lógico-matemático, compreensão e leitura de mundo (Sic professora da Sala de Recursos e demais profissionais da educação na escola).

No Centro de Ensino Fundamental Queima Lençol, tivemos relatos sobre reflexão e melhor compreensão dos professores e estudantes sobre a condição, os direitos e a capacidade de superação da pessoa com deficiência.

Na EC 05, os profissionais compreenderam, sensivelmente e legalmente, os direitos dos alunos com deficiência. Passaram a cooperar, estreitar laços e buscar mais informações com os atendimentos especializados: OE (Orientação Educacional), EEAA (Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem), SRG (Sala de Recursos Generalista), Coordenação Intermediária e Itinerante (Psicólogo). Passaram a realizar com mais apreço e critério as adaptações possíveis e necessárias ao atendimento curricular pleno, aos procedimentos didático-pedagógicos, produção de material adequado e a consideração do tempo, das linguagens e das tecnologias assistivas como possibilidades de melhorar a aprendizagem dos ENEEs.

**Depoimentos Das Percepções Sobre A I Gincarte -no Cef Queima Lençol :**Alunos da 7ª C relataram que: “Ninguém sabe o amanhã. Hoje estamos bem, mas o amanhã só a Deus pertence”. “Muitos reclamam da vida que levam, sem motivo. Às vezes, não se tem nenhuma deficiência e reclamam. Outros, que têm uma deficiência, vivem melhor do que essas pessoas”. “Nesta turma, conhecemos verdadeiramente pessoas que achamos que não daria valor e respeito. Eram os que mais dávamos. Isso nos uniu ainda mais e nos fez entender que podemos amar as pessoas mesmo sendo diferentes. E na verdade ser diferente é normal”. “A união! Esse foi o valor que nossa turma adquiriu. E através da união aprendemos como é bom e importante respeitar as pessoas independente de sua raça, cor ou imperfeições, pois é isso que faz toda a diferença em todas as pessoas”.Alunos da 5ª A e 7ª C falaram assim: “Passamos a dar maior valor a nossa saúde, nossa vida”.

O vice-diretor e outros professores parabenizaram o aluno W (com Deficiência Intelectual) pela sacada de pegar a letra do Hino Nacional na capa do livro e cantar para escola toda. O vice-diretor ainda teceu outros comentários: “Geralmente eles se retraem

dentro das limitações”. “Quando mostramos para eles que os deficientes podem superar a sua deficiência com suas dificuldades também os sem deficiência podem superar. Porque ouvimos alunos com deficiência dizerem não ir à Sala de Recursos”

(Sic vice-diretor). “A gente se colocando no lugar deles (pessoa com deficiência) foi um exemplo para nossa vida” (Sic Prof.). Um docente disse: “[...] está se abrindo, ficando mais solto.” (referindo-se ao aluno W). “Como vemos que faz falta um órgão” (Sic profª).

“Recomendamos a reflexão sobre o Circuito da Inclusão para perceber o que assimilaram sobre a deficiência. Como conviver, lidar, como se relacionar com essas pessoas” (Sic profª). Outra professora falou sobre a importância de perceber e encaminhar alunos com dificuldade ou déficit de aprendizagem porque o diagnóstico leva em média de um a dois anos. “Quanto mais cedo percebermos, mais ajuda o ENEE receberá” (Sic profª).

Comentaram sobre a alegria contagiante do Filipe: “O que ele faz sobre a cadeira e fora dela. O movimento da capoeira (benzer berimbau) que ele fez [...]. É preciso força e equilíbrio” (Sic professora da Sala de Recursos Generalista - Humanas).

Os professores relataram alguns resultados: “Este trabalho objetivava aumentar a autoestima dos alunos, se aceitarem como são. Ver-se no outro (Parceiros): músico Ariosto e Atletas do Basquete de Cadeiras de rodas (Parceria convidados - Comissão Jovem - Gente como a gente – Planaltina-DF) demonstraram convicção da possibilidade de superação. Mesmo com alguma deficiência podiam trabalhar” (Parceria ESPRO).

“Percebi que os alunos se encantaram com o exemplo do Músico Ariosto. Constataram que a deficiência não atrapalha a aprender e a exercer a profissão” (sic profª).

“Foi novidade para eles; ficaram receosos de errarem, atrapalhados, mas depois se soltaram. Perceberam, na verdade, que não estavam disputando com os outros, mas com a própria eficiência” (Sic Profª).

“Se o objetivo era compreender o que era inclusão, foi alcançado. E foi a primeira vez que vi uma atividade desta. Os alunos realmente compreenderam o que é inclusão. Há quatorze anos trabalhando nunca vi isso na minha vida. Um trabalho tão bacana. Cansou um pouquinho, mas valeu à pena. Cada um que pesquisou, aprendeu um pouco mais sobre a deficiência e transtorno” (Sic prof.).

“Não precisamos esperar 100% de mudanças. Estou impressionado como o Ariosto toca bem, a autonomia de como lida com os instrumentos. Já trabalhei com deficiente visual. Às vezes, damos pouco valor ao que temos. Achei muito válido, parabéns pelo trabalho promovido pela Sala de Recursos” (Sic Profª).

“Minha aluna conversou sobre a convivência com um irmão paraplégico. Falamos muito sobre a possibilidade de estarmos bem hoje e amanhã por doenças ou acidentes, virmos a ter uma deficiência (Sic Profª). “Parabéns pelas orientações, colocou na



pesquisa a deficiência ou transtornos que havia um aluno na turma” (Sic Prof.). “Tirar ele desse mundo que vive, depois de tantas lutas que tive com esse menino, eu me surpreendi ao vê-lo dançar na sexta-feira (21/9/2012). Sobre a auto descoberta e aceitação do “C” (aluno com deficiência intelectual) em se soltar e dançar na apresentação com Filipe (cadeirante do Grupo PES convidado – parceria). O “C” está se aceitando agora” (Sic profª).

O professor da Sala de Recursos Generalista — Exatas — na oportunidade, destacou a importância sobre a realização das adequações curriculares e provas com adaptações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto trouxe consigo a possibilidade de transformação da educação para um novo contexto escolar, visando à inclusão de todos os alunos, embasado na compreensão de “que novos olhares poderão ser direcionados a todos os sujeitos, com o devido entendimento de sua totalidade, com a reflexão da bagagem histórica da comunidade na qual está inserido e, essencialmente, ao vê-lo como uma pessoa ativa e participativa” (GOMES; REY, 2007).

A realização do Projeto GincArte 2011/2012 foi viável e necessária em razão de precisarem internalizar à inclusão distintas representações: possibilidade de aprendizagem, espaço de socialização e práticas compensatórias. Deixar de reproduzir o círculo cruel da diferenciação e direcionar posturas na construção de uma escola inclusiva.

Ressaltamos as concepções Vygotskianas que afirmam ser a aprendizagem o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, etc, a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente e com as outras pessoas. Pela ênfase dada aos processos sócio-históricos, na teoria Vygotskyana, as ideias de aprendizagem incluem a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo.

*Instigado pela afirmação de Welchmann (1995) que disse: “Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender”, que nos desafiamos a realizar o Projeto interventivo I GincArte Inclusão, em 2011, na Escola Classe 05.*

### Como citar:

NEVES, Eurípedes Rodrigues das. Projeto Gincarte: A Arte de Incluir Brincando. In: **Revista Sala de Recursos**, p. 64 - 73, jan. - abr. 2021. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

## REFERÊNCIAS

- ELKONIN, Daniil. Borosovich. **Psicologia do jogo**. Trad. A. Cabral. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- GOMES, Claudia; REY, Fernando Luis Gonzalez. Inclusão escolar: representações compartilhadas de profissionais da educação acerca da inclusão escolar. **Psicol. cienc. prof. [online]**, v. 27, n.3, pp. 406-417, 2007. PUC de Campinas-SP. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 23, ago. 2013.
- HIDALGO, Kenia Ribeiro da Silva. **Relações entre cultura e educação escolar**: concepções e práticas de professores do ensino fundamental. 2016. 263 p. Tese. (Doutorado), PUCGO, 2016.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.) et al. **O brincar e as suas teorias**. 9. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- MAIA, Heber; THOMPSON, Rita. Cérebro e aprendizagem. In: **Neurociências e desenvolvimento cognitivo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, v. 2, p.19-30, 2012.
- MIRANDA, Simão de. **A ludicidade como estratégia didática favorecedora de aprendizagens significativas e criativas**. In: SÁ; REZENDE JUNIOR; MIRANDA (Org). Ludicidade: desafios e perspectivas em educação. Jundiaí: Paco, p. 11-37, 2016..
- MIRANDA, Simão de. **Oficina de ludicidade na escola**. Campinas: Papirus, 2014.
- MIRANDA, Simão de. No fascínio do jogo, a alegria de aprender. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, p. 21-34, jan./jun. 2002.
- MUNIZ, Cristiano Alberto. **Brincar e jogar**: enlaces teóricos e metodológicos. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- VASCONCELOS, Giselle Silva Machado de; SIMÃO, Buss; FERNANDES, Sonia Cristina Lima. Entrevista com Dra. Zoia Prestes. **Zero-a-seis**, Florianópolis v.16, n. 30, p. 340-352, jul-dez. 2014.
- PORTAL DO PROFESSOR - MEC. Entrevista a Antônio Villar Marques de Sá: O enxadrismo contribui para o desenvolvimento de várias capacidades e habilidades. **Jornal do Professor**. Xadrez na Escola - MEC. ed. 124, 25 abr. 2016. p. 1-3. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 mar. 2017
- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 11, p. 23-36, jun. 2008.
- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. In: Interação entre aprendizado e desenvolvimento. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, [1935] 2007. p. 87-106.
- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. The problem of age (HALL, M. Trans.). In: RIEBER, Robert W. (Eds.), **The collected works of Lev Semyonovich. VYGOTSKY: Child psychology**. New York: Plenum Press. v. 5, p. 187-205, [1933, 1934] 1998b.
- WELCHMAN, Marion. **Dislexia: suas dúvidas respondidas**. Tradução de Maria Angela N. Nico e Eliane M. R. Colorni. São Paulo, ABD, 1995.

Tabela 1 - Gincana: Circuito de Sensibilização à Inclusão

| Nº | PROVAS                                                             | PARTICIPANTES | Pontos |
|----|--------------------------------------------------------------------|---------------|--------|
| 1  | Corrida cadeira de rodas e 1 arremesso/cesta com bola de basquete. | 2 duplas      | 1/2/3  |
| 2  | Pintar uma tela com pincel na boca.                                | 1 (1 dupla)   | 1      |
| 3  | Chute ao gol (um) com vendas nos olhos.                            | 1 dupla       | 1      |
| 4  | Descubra o que é por sinais.                                       | 4 (2 duplas)  | 1      |
| 5  | Corrida do pezão com muletas 1 vai o outra volta.                  | 2 duplas      | 1      |
| 6  | Descubra o que é pelo tato.                                        | 2             | 1      |
| 7  | Corrida às cegas, com revezamento 4x4 e troca de bastão.           | 4 alunos      | 1      |
| 8  | Perguntas e respostas sobre inclusão.                              | 4             | 1      |
| 9  | Monte uma figura com o Tangram.                                    | 1             | 1      |
| 10 | Monte o Muro Geométrico.                                           | 1             | 4      |

Fonte: Elaborada pelo autor Eurípedes Neves.

Quadro 1 - Programação I GincArte Inclusão CEF Queima Lençol de Sobradinho II /DF 2012

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Atividades Extras antecipadas</b> - Exposição Permanente de Arte: Mosaicos e Poemas (CEF 1 de Sobradinho-DF) a partir de 14/9/2012, Às 14h no Teatro de Sobradinho Participação dos alunos CEF Queima Lençol e CEF 01 com a Música: “Condição”; Assistir Espetáculo Teatral do Grupo PES (Alunos da Sala de Recursos); dia 19/9/2012. |
| <b>Abertura Oficial com Hino Nacional</b> (Versão Ritmos do Brasil) e a Música Tema: “Compreender e Amar” (Cantada por todos na entrada e durante o evento); de 8h a 9h30                                                                                                                                                                |
| <b>Gincana Circuito de Sensibilização à Inclusão: 5º A a G e 5ª A a E; 10h45 - 11h45</b> com todas as turmas Música: Voz/teclado - Ariosto (Músico cego); dia 20/9/2012, de 8h a 9h30                                                                                                                                                    |
| <b>Gincana Circuito de Sensibilização à Inclusão 6ª, 7ª e 8ª; dia 21/9/2012</b>                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Abertura com Apresentação Música/Teatral CEF Queima Lençol e CEF 01 Sob/DF</b> “Condição”/Lulu Santos: “Ser diferente é normal”; Apresentação Dança Coreografada Michael Jackson e Relato de Superação de Pessoa com Deficiência Física – Felipe (cadeirante);                                                                        |
| <b>Assistir vídeo:</b> Grupo Teatral Trupe do Trapo: “Andarilho”; dia 22/09/2011 (Sábado), 8h                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Abertura e Composição da Mesa, de 9h–9h30:</b> Palestra Motivacional Inclusão Mercado de Trabalho (Marilene/CESPRO);                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Apresentação Basquete de Cadeirantes</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Circuito Sensibilização à Inclusão</b> com Trabalhadores em Educação, Pais e alunos;                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Queimada e Futebol Inclusivo:</b> Trabalhadores em Educação, Pais e alunos;                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Lanche de confraternização</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>12h – Encerramento</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Atividade extra posterior no 04/10/2012 na FUNAI de Sobradinho:</b> Participação dos alunos CEF QL e CEF 01 Sobradinho com a Música: “Condição.”                                                                                                                                                                                      |

Fonte: Elaborada pelo autor Eurípedes Neves.



**Foto 1. Apresentação Musical na II GincArte no Pátio do CEF Queima Lençol 2012.**



**Foto 2. Apresentação Musical na II GincArte no Pátio do CEF Queima Lençol 2012.**



**Foto 3. Oficina de Escultura em argila I GincArte – Pátio EC 05 Sobradinho 2011.**



**Foto 4. Oficina de Escultura em argila I GincArte – Pátio EC 05 Sobradinho 2011.**



**Foto 5. Circuito Sensibilização na II GincArte CEF Queima Lençol 2012 – Ginásio Poliesportivo de Sobradinho 2.**



**Foto 6. Basquete Demonstrativo sobre cadeiras de rodas na II GincArte CEF Queima Lençol 2012 – Ginásio de Esporte Sobradinho**



**Foto 7. Coordenadora e parceiro Futebol Inclusivo da I GincArte - Campo de Futebol de terra EC 05 Sobradinho 2011.**





SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, jan. - abr. de 2021. 2ª Edição. Disponível em:  
[www.saladerecursos.com.br](http://www.saladerecursos.com.br)



Leia online

## INDICAÇÃO, ACOLHIMENTO E IDENTIFICAÇÃO DO ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM SOBRADINHO

Lucy Mary da Rocha Bispo

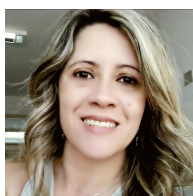
Rachel Souza Rabelo

### RESUMO

Este artigo objetiva apresentar o atendimento educacional realizado nas Salas de Recursos para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) em Sobradinho, Distrito Federal. Os resultados apontam para o esforço pessoal dos docentes para equipar as suas salas e para a promoção de práticas pedagógicas pautadas no acolhimento e desenvolvimento do Modelo Triádico de Enriquecimento proposto por Joseph Renzulli, bem como a identificação dos indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, com fundamentação nos pressupostos teóricos de Joseph Renzulli.

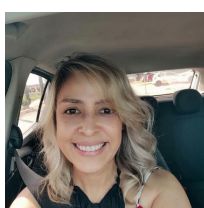
**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Altas Habilidades/Superdotação. Enriquecimento Curricular. Sala de Recursos.

Figura 1. Foto da Autora



**Lucy Mary Bispo** - Graduada em Pedagogia, Especialista em Gestão Educacional pela UNB, Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal há 22 anos, atuou como gestora e coordenadora de professores do ensino fundamental, é professora do Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades/ Superdotação Sobradinho - DF de Altas Habilidades há 13 anos, como tutora na área acadêmica dos alunos da educação infantil e da primeira etapa do ensino fundamental.

Figura 2. Foto da Autora



**Rachel Rabelo** - Graduada em Letras, especialista em Educação Inclusiva e em Informática na Educação, Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal há 28 anos, já atuou na formação de professores no Núcleo de Tecnologia Educacional e, atualmente, é professora da Área Acadêmica Linguagens, no Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades/Superdotação Sobradinho-DF.

O Atendimento Educacional Especializado ao Estudante com Altas Habilidades/Superdotação - AEE AH/SD, no Distrito Federal, é prestado pela rede pública de ensino e atende 1.745 estudantes nas salas de recursos de AH/SD. Elas estão localizadas em 25 escolas-polos e distribuídas em todas as 14 regionais de ensino, essas salas de recursos são específicas para altas habilidades/superdotação, sejam estudantes oriundos tanto da rede pública, quanto particular, na proporção de 70% das vagas para rede pública e 30% para rede particular. Assim, cada Coordenação Regional de Ensino tem salas de recursos específicas nas áreas acadêmica ou talento, compostas por Professores especializados, um Professor Itinerante e um Psicólogo.

O estudante tem acesso à sala de recursos altas habilidades/superdotação por meio da indicação (Ficha de Indicação disponível no Site da Secretaria de Estado de Educação) que pode ser preenchida por professores do ensino regular; pela família e por amigos que conheçam esse atendimento e reconheçam na pessoa indicada as características que podem corresponder às Altas Habilidades/Superdotação ou até mesmo pela auto indicação, quando o próprio estudante se percebe com algumas destas características.

Destaca-se aí o papel do Professor Itinerante, que compõe a equipe multidisciplinar do AEE - AH/SD, o qual, através de reuniões, palestras, visitas às unidades escolares, realiza a sensibilização de professores, gestores e toda a comunidade escolar para as características e necessidades educacionais especiais deste público. Sua atuação se constitui de fundamental importância para a captação, a orientação, o encaminhamento de estudantes para essa Sala de Recursos e a oportunidade de se desmistificar estigmas e preconceitos em relação ao estudante com altas habilidades/superdotação.

Após a indicação, as famílias dos estudantes são convocadas, pelo Professor Itinerante, para uma entrevista de Anamnese Familiar a fim de que se conheça e se entenda as estruturas que compõem a rede de convivência, de apoio e escolar do estudante, bem como a realização de Testes Psicométricos com o estudante, pelo Psicólogo, que também compõe a equipe multidisciplinar do AEE - AH/SD, para avaliação das funções cognitivas, de memória, de atenção, de raciocínio lógico e do fator de inteligência, dentre outros. Os indicadores de Altas Habilidades/Superdotação tem sua fundamentação nos pressupostos teóricos de Joseph Renzulli (2004), adotados pelas Políticas de Educação Inclusiva do Ministério da Educação, que define a superdotação como comportamentos que refletem uma interação entre três grupamentos básicos de



traços humanos: o primeiro diz respeito à capacidade geral e/ou específica acima da média; o segundo retrata os elevados níveis de comprometimento com a tarefa; e o último mostra os elevados níveis de criatividade. "As crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano" (destaca Renzulli (2004, p. 81).

No atendimento, de acordo com as características, interesses e indicação, o aluno vai frequentar atividades em Artes Visuais, Artes Cênicas, Música, Linguagem – Ciências Humanas, Exatas – Ciências Naturais e Robótica. O modelo teórico dos Indicadores de Altas Habilidades e Superdotação de Renzulli valoriza a criatividade, incentiva a produção inovadora, indo além dos aspectos intelectuais, da linguagem, do raciocínio lógico-matemático priorizados na escola.

### **O MODELO TRIÁDICO DE ENRIQUECIMENTO**

Nas salas de recursos de Altas Habilidades/Superdotação no Distrito Federal, a implementação de atividades seguem o Modelo Triádico de Enriquecimento, organizado por Renzulli (2004), que classificadas em: Tipo I, Tipo II e Tipo III.

Atividades de Enriquecimento Escolar do Tipo I objetivam incentivar o interesse para o estudo sobre temas, assuntos, ideias e campos de conhecimento. Os estudantes são expostos a uma grande variedade de temas, eventos e instrumentos, por meio de visitas, palestras, documentários, artigos, filmes, exposições, minicursos, entrevistas e internet.

As Atividades de Enriquecimento do Tipo II são o prosseguimento, quando o estudante escolhe um tema de seu interesse e começa o planejamento de estudos e pesquisas, voltados para o aprofundamento dos conhecimentos. Nestas atividades, os estudantes podem aprender a fazer pesquisa científica, a utilizar fontes de referência em nível avançado, bem como adquirir conhecimentos sobre metodologias investigativas e desenvolvimento do raciocínio científico, tais como: anotações, resumo, entrevista, observação, interpretação, análise-síntese, associação de ideias, classificação, generalização e abstração.

As Atividades de Enriquecimento do Tipo III envolvem atividades investigativas e artísticas que levem à elaboração de produtos reais, como, por exemplo, a produção de um livro, um quadro, escultura, um aplicativo, um jogo, uma maquete, uma propaganda, um jornal, um site, etc.

## O TRABALHO PEDAGÓGICO NAS SALAS DE RECURSOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DE SOBRADINHO

Em Sobradinho, o atendimento dos estudantes indicados se inicia com o acolhimento na sala de recursos. Todo o processo para a confirmação dos indicadores dos comportamentos de Altas Habilidades/Superdotação acontece através do registro, no acolhimento e atendimento semanal, da observação dos comportamentos e realização das atividades pedagógicas sugeridas, da sistêmica coleta de dados por instrumentos padronizados pelo Professor e dos testes psicométricos pelo Psicólogo<sup>1</sup>.

Antes de o estudante chegar ao primeiro atendimento, o Professor já tem um conhecimento prévio dele, apresentado pelo Professor Itinerante, através da Ficha de Indicação, de trabalhos e atividades encaminhados, de laudos e relatórios diversos que a criança/jovem possua. O Professor Itinerante acompanha o atendimento deste estudante e sempre que necessário, orienta as famílias a reconhecerem a importância do acompanhamento e atendimento especializado.

O atendimento semanal tem a duração de quatro horas e o primeiro encontro/aula consiste em apresentar ao estudante o que é o atendimento, o porquê de sua indicação, combinado de regras, horários, frequência, assiduidade, a atuação do Professor, dentre outros. No segundo momento deste primeiro encontro, os Professores iniciam as atividades sugerindo a construção de um material de livre escolha pelo estudante (histórias, poemas, história em quadrinhos, fábulas, crônicas, etc) em que ele registre seu nome, como ele se vê, como as pessoas da família, da escola, amigos e colegas o vêem, o que mais gosta de estudar, o que sabe fazer muito bem, coisas que faria muito bem se tentasse, seus planos para o futuro, como a sala de AH/SD pode contribuir para sua vida, entre outros. Os estudantes veteranos do atendimento seguem o dia dando continuidade em suas pesquisas e investigações, sob supervisão do Professor.

Com embasamento no Modelo Triádico de Enriquecimento, a partir do *segundo encontro/aula* semanal, os Professores da área acadêmica do atendimento, por exemplo, colocam o estudante em contato com trabalhos produzidos por outros estudantes: projetos de pesquisa, livros, banners, fotos de exposições, sites, etc. Também são realizadas novas atividades, tais como o levantamento de áreas ou temas de interesses por meio da exploração de livros, coleções, enciclopédias, vídeos e sites de diversas áreas do conhecimento. São planejados e propostos no ambiente (espaço físico) e

---

<sup>1</sup>Testes Psicométricos são instrumentos de avaliação ou mensuração de características psicológicas, constituindo-se um método ou uma técnica de uso privativo do psicólogo, em decorrência do que dispõe o § 1º do art. 13 da lei no 4.119/62. (Resolução CFP 002/2003)

experiências, na área acadêmica, por exemplo, que estimulem e desafiem os estudantes com base nas inteligências múltiplas, tais como a participação em jogos de raciocínio lógico, desvendar e construir charadas, simulações e experimentos, atividades de iniciação à robótica, leitura ou apreciação de livros, obras artísticas, peças e composições musicais e literárias de autores consagrados e contemporâneos, entre outras.

Neste mesmo encontro/aula e nos demais seguintes, os professores realizam as aplicações de instrumentos, questionários e atividades desenvolvidos por Joseph Renzulli, com tradução da Professora Dra. Angela Virgolim, (adotados pela Coordenação de Educação Inclusiva – COEDIN, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal) que auxiliam na identificação do estudante. São eles: Digitais do Aprendizado (identificação dos interesses - é um instrumento para destacar a combinação única de interesses, habilidades, experiências e preferências de aprendizado); Estilos de Aprendizagem (investigação do estilo de aprendizagem: se instrução programada, projetos, aula didática, estudo independente, jogos de aprendizagem, simulação, etc.); Portfólio do Talento Total (refere-se ao autoconceito do estudante quanto às suas preferências acadêmicas, pontos fortes, talentos e experiências familiares e relações interpessoais); Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (Escala de Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores: deve refletir a frequência com que você observa cada característica de aprendizagem, criatividade, motivacional, liderança, raciocínio lógico, vocabulário, leitura, comunicação, habilidades nas áreas - artísticas, musicais, dramáticas, matemáticas, científicas e tecnológicas. )

Todo o trabalho em sala também busca priorizar a evolução emocional do estudante para que este construa e tenha percepções de si mesmo, do ambiente e dos colegas, no sentido de se auto conhecerem, se motivarem, terem empatia e desenvolverem uma boa convivência na sala, na escola, na sociedade.

A partir do terceiro encontro/aula são realizadas, periodicamente, Atividades de Enriquecimento do Tipo I, que contemplem todas as áreas de interesse de estudantes novos e veteranos, como por exemplo, todos os estudantes de uma turma mencionam gostar de proteger a natureza e se preocupam com a crise hídrica. São realizadas, em atendimento a esta demanda, atividades coletivas sobre o tema, como uma tempestade de ideias e a partir daí o aprofundamento em diversas situações levantadas.

No decorrer dos atendimentos, os estudantes vão delineando seus interesses em se aprofundarem em áreas do conhecimento e, constantemente, passam a ser apresentadas, discutidas e valorizadas a iniciação científica, as artes, a música, as

comunicações, a literatura, os esportes, as tecnologias, dentre outras. E para que os estudantes deem prosseguimento aos seus estudos e desenvolvimento de seus projetos, faz-se também a discussão da proposta ou estratégia a ser desenvolvida com o próprio estudante, verificando se ele se sente contemplado de acordo com os seus interesses. A partir daí, o Professor permanece atento para as suas necessidades, dúvidas e questionamentos do estudante, mantendo sempre a proposta flexível, passível de adequação e recursos para apresentar a este estudante. Neste processo, o Professor avalia os estudantes quanto à criatividade, à persistência, à motivação intrínseca e quanto à inteligência, segundo a tríade de Renzulli, sendo de extrema importância o comprometimento com a tarefa na sala de aula do atendimento, pois quando um estudante está motivado e comprometido ele não desiste de suas atividades, pesquisas e produtos, mesmo que sejam desafiadoras e exijam muito dele.

Estes processos acontecem de forma dinâmica, durante os trabalhos em sala, todavia o Professor examina, atentamente, se o estudante também apresenta questões emocionais ou dificuldades que interfiram no processo e nos níveis de motivação e criatividade, podendo, em conjunto com o Psicólogo do Atendimento, sugerir a avaliação da criança por profissionais para psicoterapia e/ou atendimentos complementares para o estudante.

A proposta a ser desenvolvida pelo estudante é feita para utilizar os recursos e materiais pedagógicos que se fazem presentes na sala. As salas de recursos de Altas Habilidades/Superdotação Sobradinho, em suas diversas modalidades (Educação Infantil e Séries Iniciais, Ciências, Artes Visuais, Artes Cênicas, Linguagem e Música), possuem enciclopédias, publicações especializadas, periódicos, quebra-cabeças, computadores, impressoras, peças e kits lego, aquários, tintas, telas, lápis especiais, mesas de luz, scanners, mesas digitais, instrumentos musicais, amplificadores, fantasias e adereços, tvs adquiridos com recursos próprios dos professores e oriundos de verbas conquistadas em premiações de concursos, feiras científicas e emendas parlamentares específicas. O Atendimento busca ainda a constante parceria com Especialistas, Universidades e Entidades que possam diversificar ainda mais as condições de acesso à pesquisa, construções de projetos, livros, invenções, produtos, palestras, dentre outros.

Durante os encontros, os estudantes também são orientados a construir um Portfólio para o registro de suas pesquisas, anotações e produções. Este Portfólio é um valioso instrumento para acompanhar o estudante ao longo de sua trajetória, pois fornece elementos para desenvolver estratégias de enriquecimento extracurricular pelo professor do AEE - AH SD e pode ser utilizado como instrumento de avaliação, uma vez que informa aspectos das habilidades acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade (FREITAS; PÉREZ, 2016).

Oportunamente, são realizadas as divulgações, entre os próprios estudantes e toda a comunidade escolar, dos resultados obtidos nestas atividades de enriquecimento, pois isso também proporciona um importante momento de exploração, que pode ser feito por meio de uma exposição com expressões artísticas variadas (quadros, maquetes, esculturas), apresentações musicais, teatrais, apresentações orais, de livros, sites, competições de robôs, etc. Tais divulgações têm como resultado a valorização destes estudantes por si próprios e pela sociedade, como importante capital humano para o país, nas produções artísticas, culturais, sociais e acadêmicas.

Outra importante dimensão do atendimento envolve o contato com as famílias para o repasse das informações obtidas no processo de identificação e das alternativas que serão colocadas em prática, a fim de ter parceria, colaboração e compromisso dos responsáveis com os dias e horários de atendimento do estudante, sendo a sua assiduidade um fator de extrema importância para o desenvolvimento das atividades, bem como observação sistematizada do professor.

Bimestralmente são realizadas reuniões com o Professor Itinerante, Psicólogo, Professores e Pais para o repasse de informações, agendas, e eventos. E, semanalmente, toda a equipe do atendimento permanece disponível em seus horários de coordenação pedagógica individual, para atender e acompanhar as necessidades das famílias, havendo procura ou necessidade.

Após o período de, aproximadamente, dezesseis encontros, o Relatório de Avaliação em Altas Habilidades Superdotação do estudante, que é o documento assinado pelo(a) Professor(a) Tutor(a), Psicólogo(a) e Professor(a) Itinerante informa todos os processos desenvolvidos com o estudante e descreve as atividades realizadas, os instrumentos utilizados e a avaliação das características comportamentais do estudante para fazer o fechamento da observação, especificando se o estudante apresenta ou não os indicadores comportamentais de Altas Habilidades/Superdotação, indicando inclusive as áreas de destaque do estudante, com embasamentos teóricos.

Sendo confirmados os indicadores comportamentais, de altas habilidades/superdotação, o estudante pode permanecer no atendimento, sendo orientado, acompanhado e desenvolvendo seus projetos, até o final do ensino médio. O documento é comunicado e entregue à família e à escola de ensino regular do estudante com o intuito de que a escola promova a inclusão deste estudante, contemplando-o com estratégias, adequações curriculares a serem discutidas com o AEE - AH/SD, que possibilitem a valorização e o exercício de seus potenciais.

Não apresentando os indicadores comportamentais o estudante é desligado do atendimento e são apresentadas, às famílias, sugestões de atividades extracurriculares

que diversifiquem a rotina e contemplem os interesses destes estudantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades/Superdotação Sobradinho, com base nas definições e pressupostos teóricos apresentados, considera os interesses, habilidades e estilos de aprendizagem destes estudantes no acolhimento, planejamento e desenvolvimento das atividades. Desenvolvem-se atividades, pesquisas, investigações que, em muitas situações, extrapolam os conteúdos curriculares previstos no ensino regular e são oferecidas oportunidades para que o aluno participe na observação e delimitação de problemas reais, na discussão de sua relevância e se desenvolva estratégias para uma investigação, pesquisa e resolução deste problema, pois tais conteúdos reais e habilidades de pensamento, métodos e investigação tornam a aprendizagem mais motivadora e resultam no desenvolvimento de produtos criativos.

Todo o processo, propostas e atividades são constantemente revistos e atualizados pela Equipe para atender o estudante e favorecer o processo de identificação, acompanhamento, adequação e planejamento, sempre informando as famílias acerca do processo, de forma teoricamente embasada.

O empenho profissional e dedicação pessoal dos profissionais contribuíram para equipar as salas como ambientes motivadores e para a construção de modelos e propostas que valorizam as habilidades e capacidades, que proporcionam problemas desafiadores, interessantes e relevantes, que promovam aprendizagens enriquecedoras que levem o estudante a pensar, sentir e agir de maneira efetiva e produzir criativamente.

Os diversos pólos de atendimentos no Distrito Federal têm, em seus históricos, muitos casos de sucesso, produções e premiações de seus estudantes. Em Sobradinho, o pólo descrito neste artigo, os estudantes possuem títulos e premiações locais e nacionais, tais como Premiações Nacionais de Poesia, publicação de sete livros literários e um livro de pesquisa acadêmica, publicações de periódicos, sites, premiações nacionais na Olimpíada Brasileira de Robótica, Mostras de Artes em Galerias, Espetáculos Teatrais, dentre outros.

*Desta forma o atendimento deste estudante em sala de recursos se justifica pelo fato de que este precisa ter suas necessidades educacionais especiais e emocionais identificadas, acompanhadas e atendidas em um espaço desafiador, estimulador para que explore novas perspectivas descubra outras habilidades e usufrua com qualidade do seu potencial*



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O atendimento em salas de recursos bem equipadas, sob o olhar diferenciado e acompanhamento da equipe do Atendimento, Professor Itinerante, Psicólogo e Professor Especializado quanto aos processos de ensino e aprendizagem, quanto à identificação das necessidades educacionais, como estilos de aprendizagem, áreas fortes de interesse, pode se constituir um ambiente favorável ao pleno desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com altas habilidades/superdotados.

Desta forma o atendimento deste estudante em sala de recursos se justifica pelo fato de que este precisa ter suas necessidades educacionais especiais e emocionais identificadas, acompanhadas e atendidas em um espaço desafiador, estimulador para que explore novas perspectivas, descubra outras habilidades e usufrua com qualidade do seu potencial. Uma vez que a identificação das altas habilidades ou testes de inteligências, por si só, não são a garantia de que esta pessoa terá um bom desempenho acadêmico ou sucesso em sua vida adulta e profissional.

---

### Como citar:

RABELO, Rachel Souza; BISPO, Lucy Mary da Rocha . Indicação, Acolhimento e Identificação do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação em Sobradinho-DF In: **Revista Sala de Recursos**, p. 74 - 83, jan. - abril. 2021. Disponível em: <<http://www.saladerecursos.com.br>>. Acesso:

## REFERÊNCIAS

BRASÍLIA - SEEDF. **A hora e a vez dos superdotados** disponível em: <<http://www.educacao.df.gov.br/a-hora-e-a-vez-dos-superdotados>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

BRASÍLIA - SEEDF. **Atendimento Educacional Especializado Altas Habilidades Superdotação Sobradinho**: Quem somos e a equipe <https://altashabilidades.sobradinho.wordpress.com/>. Acesso em: 09 fev. 2021.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA - **Nota Técnica Sobre Avaliação Psicológica** disponível em : <<https://crp13.org.br/regulacao-da-profissao/avaliacao-psicologica>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

PÉREZ, Susana Gabriela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. **Manual de Identificação de Altas habilidades / superdotação**. 1. ed. Guarapuava, Aprehendere, 2016.

RENUZZI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Retrospectiva de vinte e cinco anos. **Revista Educação**, Porto Alegre, ano 27 n. 1, p. 75-134, jan./abr. 2004.



**Figura 1:** Circuito Distrital de Ciências, premiação trabalho de pesquisa sobre o Parque Canela de Ema em Sobradinho DF, estudantes Brenno Rios, Lara Piton, Giovana Nascimento, Sophia Aguilar e Letícia do Carmo.



**Figura 2:** Atividade exploratória sobre desenvolvimento de aplicativos.



**Figura 3:** Olimpíada Brasileira de Robótica etapa DF.



**Figura 4:** Atividade exploratória sobre literatura e inteligência emocional.



SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, jan - abr. de 2021. 2ª Edição.

## CONHEÇA OS 10 PASSOS PARA UMA BOA ADEQUAÇÃO CURRICULAR

LUCIANA REIS



Leia online



1. Conheça seu aluno de forma minuciosa, identificando as competências sociais, intelectuais, culturais e emocionais que formam este indivíduo.
2. Identifique todo tipo de apoio, atendimento terapêutico ou clínico recebido no passado e atualmente.
3. Incentive o aluno a participar de situações pedagógicas individuais e coletivas que promovam a construção de relações cognitivas e afetivas em todo contexto escolar .
4. Use reforço positivo a todo momento, no sentido de valorização de suas capacidades.
5. Elabore conceitos simples à partir de experiências concretas.
6. Compare o aluno com ele mesmo de forma a evidenciar progressos e possibilidades educativas por menores que sejam.
7. Remova as barreiras pedagógicas, físicas, didáticas e avaliativas que possam vir a prejudicar ou impedir o processo de aprendizagem.
8. Promova a adequação da escola às necessidades individuais de seus alunos para que eles possam estudar, aprender, desenvolver-se e exercer plenamente a sua cidadania.
9. Cada componente curricular deve selecionar os objetivos prioritários a serem alcançados de forma que o aluno esteja continuamente aprendendo.
10. Incentive a família a participar de forma efetiva e responsável da vida escolar do aluno.



## A SR Revista recomenda

SR - SALA DE RECURSOS REVISTA, jan - abr. de 2021. 2ª Edição.

Esta seção propõe deixar a sua disposição vídeos e filmes que tratam da temática proposta pela Sala de Recursos Revista. São ótimas sugestões para trabalhar o tema na escola, ou mesmo assistir em casa, em seu momento “pipoca”. Traz grandes e profundas reflexões.

### Cuerdas



| Ficha Técnica          |                                 |
|------------------------|---------------------------------|
| <b>Título</b>          | <b>Cuerdas(original)</b>        |
| <b>Ano de produção</b> | <b>2014</b>                     |
| <b>Direção</b>         | <b>Pedro Solís García</b>       |
| <b>Estreia Mundial</b> | <b>2014</b>                     |
| <b>Duração</b>         | <b>10 min</b>                   |
| <b>Classificação</b>   | <b>Livre</b>                    |
| <b>Gênero</b>          | <b>Animação, Drama, Família</b> |
| <b>País de Origem</b>  | <b>Espanha</b>                  |

Fonte de Pesquisa:

<https://www.revistaprosaversoearte.com/uma-licao-de-amor-cuerdas-um-curta-animacao-baseada-na-vida-real-e-muita-emoca-o-nao-deixe-de-assistir>



## SINOPSE



“Cuerdas” é um curta-metragem escrito e dirigido por Pedro Solís García em 2013. Ele foi o vencedor do Prêmio Goya 2014 na categoria de Melhor curta-metragem de animação espanhola. Com mais de 125 prêmios nacionais e internacionais, percorrendo o mundo, Cuerdas retrata a história de amizade entre Maria e um menino com paralisia cerebral, desde sua chegada à escola. A trajetória de Maria para que Nicolás seja incluído na escola é emocionante. Uma grande lição de amor, amizade, igualdade, solidariedade, empatia e inclusão escolar. Um final emocionante onde você entenderá porque este curta chama-se **Cuerdas**. Vale a pena conferir!

**Você sabia?** O filme é inspirado na vida real do diretor Pedro Solís, pai de Nicolás, também com paralisia cerebral. Sua irmã, Alejandra, tem uma forte ligação com seu irmão. É uma relação de amor, amizade, cuidado e estímulo.



[https://youtu.be/4INwx\\_tmTKw](https://youtu.be/4INwx_tmTKw)

## O presente



| Ficha Técnica          |                                 |
|------------------------|---------------------------------|
| <b>Título</b>          | <b>The Present (original)</b>   |
| <b>Ano de produção</b> | <b>2014</b>                     |
| <b>Direção</b>         | <b>Jacob Frey</b>               |
| <b>Estreia Mundial</b> | <b>2014</b>                     |
| <b>Duração</b>         | <b>4 min</b>                    |
| <b>Classificação</b>   | <b>Livre</b>                    |
| <b>Gênero</b>          | <b>Animação, Drama, Família</b> |
| <b>País de Origem</b>  | <b>Alemanha</b>                 |

## SINOPSE



É um filme de animação de curta-metragem onde retrata a história de um menino que só que não sai de casa. Tem como único divertimento jogar vídeo game, até que sua mãe resolve lhe presentear com um cãozinho. Um final surpreendente. E, claro, com muitas reflexões.

**Você sabia?** O filme foi fruto da transformação de uma tirinha, feita por Jacob Frey com a colaboração de Anna Matacz, com o título “The Present” (O Presente). A tirinha, trabalho original chamado Perfeição, foi criada pelo brasileiro Fábio Coala. Participou de festivais de filme e ganhou mais de 50 prêmios. Confira em: <https://mentirinhas.com.br/perfeicao>



<https://youtu.be/UhFofFrY95g>

## Lea Vai à Escola



## SINOPSE

Lea vai à Escola é uma animação que conta a história de uma menina com síndrome de Down. Em sua ida para a escola, durante o percurso, ela é informada, por um inusitado personagem, qual a escola deverá frequentar e as justificativas para isso. De uma forma surpreendente, Lea opina sobre o assunto, fazendo sua própria escolha. Destaque para a importância da Educação inclusiva no processo de desenvolvimento da criança desde cedo. Seu lugar é na escola como todas as outras. Uma reflexão, vindo de uma criança, que tem de especial a sua astúcia.

**Você sabia?** Em 21 de março celebramos o Dia Mundial da Síndrome de Down. Foi escolhida essa data porque essa síndrome surge da alteração genética no cromossomo 21. Esse cromossomo deve ser formado por um par, mas, no caso específico da síndrome de Down, surgem 3 exemplares. Essa data é referendada no calendário oficial da ONU (Organização das Nações Unidas).



<https://youtu.be/gLJ2bEmu4dM>





# SALA DE RECURSOS

REVISTA



Peça da campanha Vacina Sim, do consórcio de veículos  
Imagem: Divulgação



[saladerecursos.com.br](http://saladerecursos.com.br)